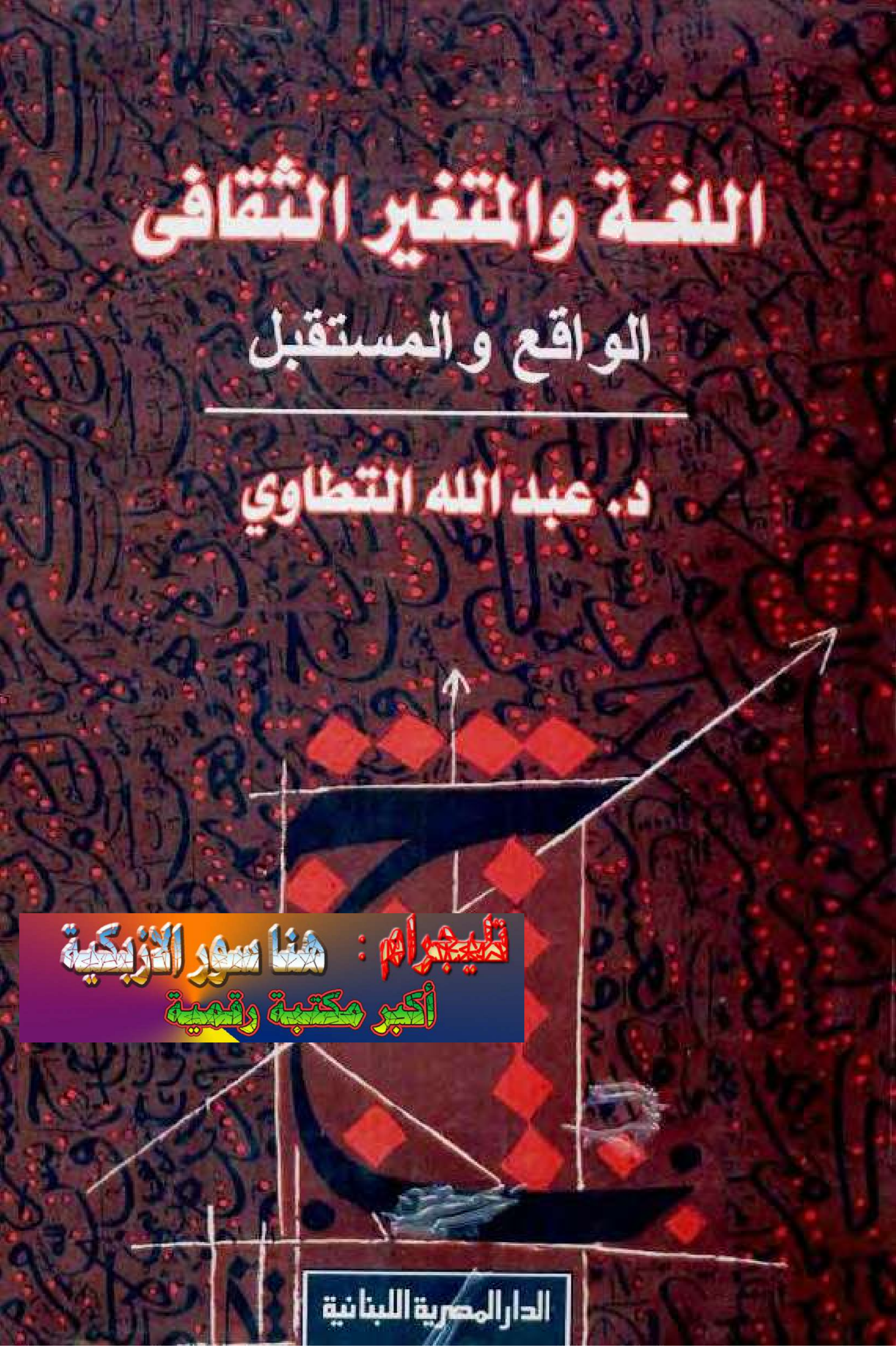


اللغة والمتغير الثقافي
الواقع والمستقبل
د. عبد الله التطاوي
تليجرام : هنا سور الأزبكية
أكبر مكتبة رقمية
الدار المصرية اللبنانية


أهم جروبات علي تليجرام
باحثون
هنا سور الأزبكية
غواص في بحر الكتب
قناة مصر الثقافية و الفنية

اللغـة والمتغير الثقافى

الواقـع والمستقبل

أ.د. عبد اللـه التطاوي

أستاذ الأدب العربى ـ كلية الآداب

نائب رئيس جامعة القاهرة



الدار المصرية اللبنانية


أهم جروبات علي تليجرام
باحثون
هنا سور الازبكية
غواص في بحر الكتب
قناة مصر الثقافية و الفنية



اللغـة والمتغير الثقافى

الواقـع والمستقبل



الدار المصرية اللبنانية

16 عبد الخالق ثروت تليفون: 3910250- فاكس: 3909618

- ص.ب 2022 - برقيا دار شادو - القاهرة

E-mail:info@almasriah.com

www.almasriah.com

تجهيزات فنية: الإســـراء ت: 3143632

طبع: آمــــون ت: 7944517 - 7944356

رقم الإيداع: 5332 / 2005

الترقيم الدولى: 4 - 910 - 270 - 977

الطبعة الأولى: صفر 1426هـ - مارس 2005م


بسم الله الرحمن الرحيم


أهم جروبات علي تليجرام
باحثون
هنا سور الأزبكية
غواص في بحر الكتب
قناة مصر الثقافية و الفنية

المحتويـــات

إهداء واجب

❖ إلى كل صاحب كلمة حق يذود بها عن لغتنا وتراثنا قاصدًا إلى دحض صور الاجتراء عليها. أو التجنى عليه.

❖ وإلى كلِ صاحب كلمة باطلٍ زيَّنها له منطق التشويه أو التشويش أو الغفلة لعله يعدل مساره.

❖ وإلى كلِ العلماء الأجلاء الذين يعرفون معنى الكلمة ويقدرونها حق قدرها احتراماً للآخر وقبولاً له وجدلاً بالحسنى معه.

❖ ثم.. إلى كل غيور على هويتنا وشخصيتنا القومية، وكل متطلع إلى المزاوجة الهادئة والسعيدة بينها وبين مستجدات الثقافة وثورات الفكر.

مقدمة

تحية للقارئ العربى حين يناقش أو يتحاور أو يطرح رؤيته ـ قبولاً أو رفضًا أو إضافة ـ أو حين يدلى بدلوه فى أخطر قضايا المرحلة بما يتسق ومتطلب الفترة واختلاف إيقاعها. وتحية أخرى حين يقرأ المثقف أو يكتب، أو حتى يتأمل ويراجع بعض ما تشهده الساحة الثقافية من معطيات وتحولات فى زحام المتغير العالمى على كل المستويات ؛ الأمر الذى يستدعى ـ بدوره ـ إعادة قراءة الواقع، بعيدًا عن المزايدة أو المغالطة، وبمنأى عن التشويه أو المبالغة ؛ مع الأخذ بالموضوعية والحيدة والشفافية فى تشخيص الواقع باعتباره "حالة" تحتاج إلى التأمل والمراجعة، ثم البحث الآمن عن حلول واقعية ربما تدفع نحو بناء مشروع عملى فى ضوء المتاح من آليات وإمكانات، أملاً فى تحقيق الهاجس القومى تجاه تعزيز كياننا العربى بعيدًا عن محاولات التهميش أو التسطيح أو التجاهل، أو محاولة الغض من حق المواطن العربى فى ثقته فى نفسه وتاريخه وحاضره ومستقبله.

وتحية لكل قارئ عربى يحرص على استجلاء الحقائق ليفكر ويجتهد، ويضيف من خلاله قراءته إنجازًا يتجدد ويؤثر فى زحام القضايا المجتمعية المطروحة فى هذا الكتاب من خلال وجهة نظر قابلة للإقناع، أو ـ على الأقل ـ تكون قادرة على إثارة لإثارة ضرب من "العصف الذهنى" وصولاً إلى كلمة سواء عبر ما نعيشه من تحديات تتطلب البحث الجاد، وامتلاك أدوات مواجهة التنافسية، وتحقيق الجودة، وملاحقة ثورات التكنولوجيا والتقدم العلمى والتراكم المعرفى، بما يعزز إيقاع الوعى العربى وتنمية عطاء العقل العربى بكل ما حوله من ثراء الفكر وزحام الثقافات.

لم يعد الأمر يتطلب الصمت أو الانحسار مع الانتقال الواجب من ضجيج المؤتمرات وكثرة الندوات وصياغة التوصيات والمقترحات إلى ورش العمل وإعمال

الأفكار، وتحديد المتطلبات، ووضوح الرؤى، وتعظيم الثقافة المجتمعية حول أصول المشاركة فى منظومة البحث العلمى، والارتقاء بالتعليم ـ مثلاً ـ باعتباره المشروع القومى الآمن، والذى يتواصل الرهان عليه فى ضمان التواصل والتقدم لهذه الأمة إذا أحسنت خطط الاندفاع إلى المستقبل بخُطى ثابتة وخطط قوية.

تُبنى مرتكزات هذا الكتاب على طرح رؤية لصاحب المقالات فى وجوب استنفار القارئ، وضرورة استفزازه من خلال دعوته إلى المشاركة الفكرية، ووجوب المشاكسة واصطناع الشغب الجدلى انطلاقًا مما تحمله الموضوعات من دلالات قومية، يتجلى بعضها فى قضية اللغة العربية من حيث مشكلات الدفاع عنها، ومناهج تدريسها، ودور الوزارات المعنيَّة فيها، ووجوب النظر فى تنمية قدرات مدرسيها، وتنمية مهاراتهم ضمانًا لسلامة قنوات التوصيل وإعداد النشء بشكل عصرى متميز، يضمن له سلامة الانتماء ورموز المواطنة.

ثم يأتى الحوار حول معترك حركة الثقافة الأدبية فى ظلال المتغير العالمى والعربى بما يدفع القارئ العربى إلى المشاركة فى تأمل العلاقات الوثيقة بين الإعلام والإبداع من جانب، وقراءة العلاقات البينية بين الإبداع والعلوم من جانب ثان، إلى اتخاذ بعض الرموز الكبرى مدخلاً للتطبيق من جانب ثالث.

أما الحوار حول تحديث التعليم فله من الأهمية والضرورة والحتمية ما يدعو إلى التبارى فى البحث عن طوق النجاة بدءًا من تحليل ما قبل التحديث وامتدادًا إلى قراءة منطلقات التطوير، ونظم التقويم، وضمانات الإصلاح التى ترتهن بتعظيم دور المؤسسات العلمية والثقافية، ومحاولة تخليص المجتمع من سلبيات الظواهر المؤثرة فى مساره الفكرى والاقتصادى على السواء.

وأخيرًا يأتى التصور المبدئى حول تحليل جوانب من مشروع النهضة فى العلوم الإنسانية، ونشر الرسالة القومية بما يصحح صورتنا فى ذاكرة الآخر ووجدانه، وبما يطرح صورة واقعية ورؤية مستقبلية حول امتداد الدور الحضارى، الذى انطلق من منارات الفكر العربى، لعلها تخرج ـ من جديد ـ زادًا جديدًا يبعث على مزيد من التفكير واستدعاء الذاكرة القومية، إلى عطاء عصرى، ومداخل ناجحة لبناء مستقبل أفضل للوطن والمواطن على السواء.

وأخيرًا يبقى من واجب القراءة أن تضع فى الحسبان وجوب إعداد نمط أصيل من الحصانة الفكرية والحصانة الذهنية لدى شباب هذا الوطن، الذى أحاطت به العواصف والأنواء عبر الفضائيات والسماوات المفتوحة بما يدفع إلى وجوب تعريفه برموز الانتماء والأصالة والمواطنة مدخلاً فكريًّا إلى تحديث الموروث، وبناء جسور الحوار من خلاله تجديدًا وابتكارًا وإضافة، مع تأصيل الجديد بمنطق الانتقاء وحرية الاختيار بعيدًا عن الضغوط وشبهة التبعية، بما يسمح بالإفادة من منظومة التحديث لإثراء لثقافتنا العربية واقعًا ومستقبلاً بإذن الله.

والله من وراء القصد وهو ـ سبحانه ـ يهدى السبيل

عبد الله التطاوى

القاهرة يناير ٢٠٠٥م

أولاً: واقع اللغة العربية

الدفاع عن اللغة العربية واجب قومى

أبدى أحد الأساتذة المتخصصين في اللغة العربية اهتماماً بوجوب نشرها بين جامعات العالم للتعريف بثقافتنا واستعادة مجدها العريق، واعتبر هذا واجباً قومياً مما نتفق معه فيه تماماً، ونعتبره وساماً على صدر مصر أن تنهض بهذا العبء الثقافى الرائع استكمالاً لريادتها العربية الأصلية، فقط كانت وما زالت مصر الأزهر الشريف الذى نشر العربية بين أرجاء العالم الإسلامى.

ولعل هذا الوجوب يدفع إلى تأمل واقعنا اللغوى الذى أصابه كثير من التدهور والتدنى لدى بعض المتخصصين ممن يتشدقون بتسيُّد العامية بديلاً للفصحى، والعامية هنا لا تعنى عامية المثقفين ولا لغة الممارسة اليومية في صورتها المقبولة، ولكنها تتدنى أحياناً إلى مشهد مبتذل لا يليق بأهل اللغة أن يروجوا له، ولا أن يتباروا في الثناء عليه إلى حد تفضيل عامية الطبقة الدنيا من أدعياء الفن مثلاً على عامية أم كلثوم وعبد الوهاب وعبد الحليم!! وهنا يبدو الموقف مفتعلاً في إيجاد خصومة لا مبرر لها بين العامية والفصحى مع تجاهل ما بينهما من التلاقى والتكامل المعرفى بدليل ما يوجد لدى طبقة العامة من البسطاء الذين ما زالوا يرددون قصائد مغناة لأقطاب الغناء العربى المشهود لهم بالبراعة والأصالة، فكان غناؤهم بالفصيح والعامية يسير في خطين

متوازيين يتقبلها الجمهور بدهشة وانبهار لا تقل عن شغف الجمهور ذاته بلغته الدارجة وآدابه الشعبية المعبرة عن همومه ومشكلاته وطموحاته وآلامه.

إن المصرى البسيط يجد متعة ـ أى متعة ـ في ترديد أطلال أم كلثوم وناجى، ورسالة من تحت الماء لحافظ وقبانى، دون معاناة أو عجز عن الفهم، أو صعوبة في الترنم بأمثالهما. أما ما طرأ على الساحة من صيغ غريبة على غرار كداب يا خيشة وكوز المحبة اخرم وزحمة يا دنيا زحمة، وقلشقندى دبح كبشة وكمننة وأشباهها، فقد بدا غريبًا على شعبية الأدب، حيث انحدر فن الكلمة، وأحسبه لا يتسق مع طبيعة الشعب المبدع حين ينتقى من مفرداته وتراكيبه ما هو أرقى من ذلك بكثير.

من هنا وجب الدفاع عن لغتنا بشطريها (١) الفصيح الواضح البسيط من مثل فصاحة المثقفين وفصاحة الإعلام وبخاصة الصحافة. (٢) والعامى المتوازن الذى يصدر عن حياة الناس دون ترخص أو ابتذال افتعال في انتقاء مفردات وتراكيب تسقط من ذاكرة المتلقى بمجرد تلقيها، هذا إذا سلمنا أصلاً بإمكانية تلقيها دون نفور أو مضاضة.

ودعونا نتأمل تجربة سريعة وبسيطة وموجزة أمام ما يثبت في الذاكرة من الغناء التراثى، وما يكمله لدى مطربينا الشبان وكثير منهم يقدم أعمالاً جيدة، وبين ما يتداوله الجمهور من العامية المبتذلة التى سرعان ما تنتهى مع زفاف عروسين أو ختام مجلس أنس!!

إن لغتنا يا سادة لها جمالها وفصاحتها ورونق مفرداتها، وإيقاعها الصوتى، ودلالاتها المجازية رفيعة المستوى حتى في لغة الشعب اليومية، ومقياس شعبيتها انتشارها على ألسنة القوم ميسورة الأداء، بعيداً عن غرابة الافتعال التى قد يصفق لها البعض، إما مجاملة أو مهادنة أو إرضاءً لصاحبها أو خضوعاً لآنية الموقف، أو من قبيل التساهل والسطحية على حساب الفصحى.

وليس من الطبيعى أن نطالب بتوظيف فصحانا التراثية في لغة الحديث اليومى، وإلا تعذر الأمر، وقد نهى النبى العربى الفصيح عليه السلام عن التقعر والتعقيد

حين حذر من المتفيقهين ممن يبغضون اللغة إلى متلقيها، وليس من الطبيعى أن نرفض ما انتهت إليه مجامع اللغة من قبول الدخيل الذى أصبح جزءًا من نسيجها، فلا مبرر لاستخدام المسرة والمرناة وآلة التصوير بدائل للتليفون والتليفزيون والكاميرا، ولا مبرر - مطلقاً - لأن نطلب من البائع شاطرًا ومشطوراً " ساندوتش "، ذلك أن العربية قد تمتعت بثراء لغوى منقطع النظير حيث عاشت بين أهلها لغة متطورة متجددة تأخذ وتعطى وتؤثر وتتأثر، وتهضم ما يدخل في صميم مفرداتها وتراكيبها من لغات أخرى، وهو ما تجلى منه جانب - بل جوانب أخرى - في العامية التى أضافت إلى الفصحى عطاءات ثرية دون أن يعنى هذا انسحاب الفصحى ولا تخاذل أهلها على الإطلاق.

إن مطالبة البعض بتدريس النحو العربى بالعامية ليعد أمرًا قبيحًا في حق الحس القومى. وإلا كان الأعاجم أولى بهذا الطلب في عصور العربية الزاهرة التى شهدت نشاطاً رائعاً للمدارس النحوية والبلاغية، وعندئذ عكف الأعاجم على تعلمها، بل ألفو فيها أشعاراً لا تنسى على غرار ما صنعه الجرجانى في أسرار البلاغة ودلائل الإعجاز.

ولا شك أن تعايش العامية مع الفصحى سيظل أمرًا مطروحًا ومفروضًا ومقبولاً شريطة عدم الانحدار بالعامية إلى " دون الدون "، أو المبالغة في الاستخفاف بها، أو خلق عاميات غريبة على نسيج المجتمع المصرى الذى يجد هويته وعمق ذاتيته في لغته التى طالما حافظ عليها ونشرها بين ربوع الدنيا. ولا أدل على هذا من مستوى الوعى والفهم لدى الناس تجاه ما يسمعون من آيات القرآن الكريم في أرقى مستوى للفصحى مما يبدو مفهومًا ومؤثرًا في العقول والوجدان الجمعى على السواء.

علينا أن نتنبه جيدًا إلى محاور الإبداع التى خلفّت لنا تراثًا عاميًا رائعاً ومتميزًا قبل موجة الانهيار الأخيرة والتى بدأنا نصفق لها بلا مبرر معقول. إن عامية الزجل العربى قدمت للبشرية تجارب رفيعة المستوى ومثلها كانت عامية الأغانى المصرية التى يرددها الشعب في حياته اليومية، فبدت عملة جيدة عبرت عن كيان أهلها وفكرهم، ومن ثم كان لها الذيوع والانتشار والسيرورة والقبول.

أما اصطناع الترخص بالعامية والإسراف في التدنى بمفرداتها أو الإفراط في تشويه تراكيبها فما أحسبه سيلاقى أيًا من صور البقاء خاصة أن صناعها لا يعنيهم إلا التربح والكسب المؤقت، أما بقاء لغتهم بين الجمهور فأحسبه لا يرد لديهم في الذاكرة أصلاً ؛ لأن الذاكرة الشعبية تتمتع بذكاء يدفعها إلى حفظ ما يستحق البقاء على غرار ما استقر في ذاكرة الجاهلى القديم حتى بداية عصر التدوين.

أعتقد أنه بات من المطلوب تحديد مفهوم واضح لكلمة الشعبية التى بدأت تهترئ في زحام الترخص اللغوى، فقد عرفنا شعراء الشعب في عصورنا القديمة وهم يعكسون خلاصة تفاعلهم مع شرائح واقعهم وانغماسهم في همومه ومشكلاته، وكشف انعكاساته على نفوسهم وعقولهم دون أن يلجأوا إلى التدنى أو السقوط أو الابتذال، الذى يسهم في امتهان أشرف لغة على وجه الأرض لخير أمة أخرجت للناس، وأصبح من واجبنا حق الدفاع عن لغتنا في صيغة واجب قومى أيضاً، يكاد يوازى - إن لم يفق - اهتمامنا بنشرها بين جامعات العالم شرقاً وغربًا.

تدريس اللغة العربية للمتخصصين

يبدأ الإصلاح من نقدنا لأنفسنا وواقعنا وإعادة النظر في تقويم خطانا، مما يتطلب مراجعة لوائح الكليات والأقسام المتناظرة بين كل جامعات مصر لتخرج بلائحة موحدة أو متقاربة يقرُّها المجلس الأعلى للجامعات، يتم الأخذ بها في كل الأقسام والكليات على السواء، مما يذيب الفروق القائمة حالياً بين اللوائح والمناهج ومستوى الخريجين. فمن غير المنطقى أن يكون خريج جامعة جنوب الوادى مختلفاً في تحصيله وثقافته ومناهجه عن خريج جامعة الإسكندرية - مثلاً - أو غيرها.

إن ثمة مفارقات تبدو غير مقبولة في مناهج بعض الكليات التى ربما تطغى دراسة الأدب فيها على دراسة النحو العربى وعلوم اللغة، وهذه مسألة في غاية الأهمية والخطر، وربما لا يتأتى إصلاحها إلا بمراجعة حيادية موضوعية وأمينة لكل اللوائح والخروج منها بلائحة واحدة قوامها :

١- دراسة النحو العربى تاريخاً ومنهجاً وتطبيقاً وقراءة وكتابة بشكل كاف، وبعدد من ساعات التدريس والتدريب يؤهل الطالب لأن يستوعب النحو العربى بوصفه متخصصاً، ثم ينتقى منه بعد ذلك ما يصلح تقديمه للطلاب في مراحل التعليم العام في صور ميسورة ومبسطة ترشده إليها بعد

ذلك مناهج وزارة التعليم، فمن غير المنطقى أن نجد مجمل عدد ساعات النحو في قسم اللغة العربية على مدار مرحلة الليسانس ١٦ ساعة في مقابل ستين ساعة للأدب أياً كانت فروع الدراسات الأدبية التى تجوز على حق الدراسات اللغوية والتطبيقية.

٢. دراسة علوم اللغة وتعرّف إنجازات علمائها الكبار الذين شغلوا بالظواهر الصوتية والدلالية والتركيبية مع اصطناع مزاوجة محكمة ودقيقة بين الدرس التراثى وبين المناهج المعاصرة في الدراسات اللغوية مع الأخذ في الاعتبار ضرورة تحديث الدرس اللغوى من خلال إمكانات معامل الأصوات ومعامل اللغات والإفادة من أجهزة الكمبيوتر وشبكات الانترنت ومناهج البحث اللغوى والمكتبات والوثائق في هذا الصدد.

٣. دراسة البلاغة العربية والنقد العربى من حيث النشأة والتطور، وحركة تيار الفكر البلاغى والمتابعة النقدية من خلال تعريف الطلاب بأقطاب البلاغة العربية ومدارسهم واتجاهاتهم، وكذا في حركة النقد القديم ومناهجه وصولاً إلى التيارات المعاصرة وربطها بالموروث وعطاء المرحلة، مع الاهتمام بدراسة الآداب الأجنبية في إحدى اللغات الأجنبية التى يدرسها الطالب تمهيداً للدرس الأدبى المقارن بين الأدب العربى وغيره من آداب الأمم الأجنبية.

٤. دراسة الأدب العربى وتتبع رحلته التاريخية في شكل منهجى مقبول يتجاوز التفتيت المصطنع في بعض اللوائح التى طغت فيها الدراسات الأدبية على اللغوية والبلاغية والنحوية والنقدية فتحولت إلى دراسات جانبية وهامشية بلا مبرر، وهو ما ينبغى أن يطرح على الساحة بصدق، وأن ينتقل الدرس الهامشى والجانبى بالفعل إلى موقعه الطبيعى من الدراسات الإنسانية الأخرى غير اللغوية.

٥. الدراسات الإسلامية وستطرح خصوصيتها قبل ختام هذه الورقة. ويمثل هذا يمكن أن تنضبط دراسة الآداب عبر عصورها التاريخية فلا مانع من دراسة أدب مصر الإسلامية ضمن الأدب العربى الإسلامى، وكذلك ضمن منظومة الأدب العباسى في المشرق والمغرب على السواء؛ أما افتعال التقسيم إلى مقررات جزئية مفرطة في الدرس الإقليمى بين أدب مغربى / إلى أندلسى / مصرى / وغيرها

فهو ما يحتاج إعادة نظر ضمن منظومة دراسة الأدب العربى بشكل موضوعى ينأى عن نظام الكراسى الذى أنشئت بسببه هذه التخصصات دون مبرر علمى محايد أو أصيل.

٦- وجوب احترام مساحة العلوم البينية التى ينبغى على طالب التخصص أن يفيد منها ولا داعى للإفراط في التخصص الدقيق وادعاء الاستغناء عن التخصصات الأخرى فقسم اللغة العربية ـ مثلاً ـ لابد أن يدرس علوم التاريخ والحضارة والفكر الفلسفى وعلم النفس الأدبى وعلم الاجتماع الأدبى وغيرها من العلوم ذات الصلة المعمقة بالدرس الجمالى والنقدى والتحليلى.

٧- يجب أن تتضمن اللوائح أسلوب العمل الذى ينبغى أن يتبع سواء في تعليم العربية أو تعلُّمها، وهو ما يبدو محكوماً بوضع برامج محددة في كل مقرر (توصيف علمى للمقررات العلمية) ولا تترك بالصورة الفوضوية السائدة حاليا والتى تسمح ـ مثلاً ـ بتدريس ما لا صلة له باللغة العربية ضمن مقررات اللغة العربية في الوقت الذى يتم فيه الاستغناء عن المواد المساعدة من الأقسام الأخرى لمجرد حرص أساتذة التخصص على الاستئثار بموادهم ودراساتهم.

٨- يتم تشكيل لجنة عليا من كبار الأساتذة المتخصصين في علوم اللغة العربية بحيث يسند إليهم النظر في تعديل اللوائح أو توصيف المقررات، أو تطوير المناهج أو تطوير أساليب التقويم والاختبارات، وتكون لهذه اللجنة صلاحيات كافية لضبط أى من صور القصور، أو التجاوزات التى قد تقترفها بعض المؤسسات الجامعية طبقاً لتخصصات أصحابها حيناً، أو خضوعاً لأهوائهم في معظم الأحيان، مع وضع الضمانات الكافية لسلامة سير العملية التعليمية في فترة شهدت فيها الجامعات غيبة ضمير بعض الأساتذة أو حتى جهلهم الشديد بعمق موادهم العلمية.

٩- يتم وضع خطة عمل أساسها توضيح الهدف من تدريس اللغة العربية للمتخصصين بدءاً من وصلهم بتراثهم العربى باعتبارهم حماته وحراسه، إلى الحرص على تكوينهم العصرى من خلال تحديث هذا التراث من واقع التعددية

القرائية والمعرفية للموروث والمناهج المعاصرة، فلا ينبغى أن نقف من موادنا التراثية موقف القداسة المطلقة، ولا كذلك المناهج المعاصرة، بل نحتاج إلى اصطناع ازدواجية ناجحة - بعيدة عن التلفيق - بحيث يمكن الإفادة علميًا من تقنيات العصر وآلياته ومناهجه في التفاعل والتعامل مع مناهجنا القديمة تطويرًا وتحديثاً بشكل مقبول يمكن الاتفاق عليه والوصول فيه إلى كلمة سواء من خلال الحوار والمداخلة ورفض منطق القطعية المعرفية بالتراثى والجديد معاً.

وتبقى كلمة مهمة - هنا - حول ضرورة تحديث فكر طلاب هذا التخصص وتزويدهم بأحدث مناهج العصر في التعرف على الأنواع الأدبية وتاريخها وتطورها من خلال أساتذة متخصصين، ولا توضع هذه المقررات في أيدى غير الأمناء عليها، وكذا يجب التوقف المتأنى عند تحليل النصوص الأدبية بآليات جديدة ومناهج أصيلة واضحة المعالم، والبعد عن التهويمات والغموض وادعاء الفرنجة، أو حتى ادعاء الغموض تغطية للجهل بتحليل النص، على نحو ما يقع فعلاً من بعض المدرسين الذين يشككون الطلاب إما في تراثهم وإما في عقولهم، فلعل هذا الجيل يقدم للعربية جديداً إن أحسن تقويمه، ووفقنا في انتقاء المواد التثقيفية التى ترقى بعقله ووجدانه دون حشو أو تزيُّد أو إفراط في تكوينه مستظهراً حافظاً، بقدر ما نسعى إلى إعادة تشكيله مفكراً ومناقشاً وناقداً ومتداخلاً مع كل ما يقدم له من مواد الثقافة العربية ونصوصها.

وتستكمل صورة هذا الطرح إذا وضعنا في الاعتبار ضرورة تعديل صورة دارسى اللغة العربية ومدرسيها على المستويات الاجتماعية والتثقيفية وعلى رأسها الصورة التى تتبناها وسائل الإعلام، والتى يحسن - بل يجب - تصحيحها بعيدً ا عن التندر والسخرية والاستهزاء. ثم يبقى لمدرس هذه اللغة العظيمة أن يتصل بنصِّها المقدس حفظاً وفهماً ووعياً ودراسة وتفسيراً، فما أحسبه سيخطئ في تركيب الجملة أو فهم السياق إن حفظ بعضًا من أجزاء القرآن الكريم، أو بعضًا من الأحاديث النبوية الشريفة؛ الأمر الذى يتطلب أن توضع خطة منهجية واضحة للدراسات الإسلامية

في أقسام اللغة العربية، وألا تترك المسألة فوضى ؛ لتظل الدراسات الإسلامية بالذات في مهب الرياح تبعاً لتعدد الأيديولوجيات التى إن شاءت قلّصت مناهجها،

وإن شاء قللّت ساعاتها، وآثرت التضحية بها وأسقطتها من الاعتبار، إذ يوضع أمام اللجنة المقترحة تصوُّر علمى دقيق وأمين حول مسار الفكر الإسلامى والثقافة الإسلامية ، ودراسة العلوم الإسلامية في إطار النَّصيَّن المقدسين القرآن الكريم والحديث النبوى، وأن يفسح لهما مساحة معقولة تتجاوز حد التهميش الحادث لهما، حالياً، والذى لا يعادلان فيه دراسة لغة شرقية أو حتى نصف لغة أوربية. إن ثمة مطلبًا مهمًّا أميناً لتكوين طالب التخصص من خلال صلة حميمة بالنصين المقدسين وما حولهما من تفاسير وشروح إلى جانب بعض الدراسات الأدبية حول مادتهما بشكل أساسى، على نحو ما هو معمول به في بعض الجامعات العربية، وعلى غرار ما شهدته الجامعة المصرية ذاتها أيام أمين الخولى وأحمد أمين وعائشة عبد الرحمن وشكرى عياد ويوسف خليف وغيرهم من كبار أساتذة الدراسات الإسلامية الذين خفت من بعدهم أصوات أهلها!!

تدريس اللغة العربية لغير المتخصصين

من المؤكد والطبيعى أن يكون لدى المثقف العربى قدر من الإلمام بلغته القومية بوصفها مقوماً أصيلاً من مقومات فكره وحضارته وهويته وشخصيته وتاريخ أمته، ومن ثم فإن الجهل بها - أو حتى الضعف في توظيفها - يعد خطأ غير مقبول التبرير، حتى لو استعان أى مثقف برصيده من اللغات الأجنبية على حساب قصوره وعجزه عن استكمال حواره باللغة الأم، والأسوأ منه أن يستبدل بها العامية المصرية باعتبارها أقرب إلى الفهم والتداول.

من هنا كانت ضرورة تدريس اللغة العربية لغير المتخصصين قصداً إلى تحقيق عدة أهداف محددة تنتهى إلى:

١- صحة الكتابة للجملة العربية، وتكوين حس لغوى دقيق وأصيل يتجاوز منطق التسكين، أو اللكنة الأعجمية المخجلة، أو الانحدار إلى العامية إلى حد الكتابة ببعض مفرداتها ومصطلحاتها أحياناً فراراً من الوعى بسلامة الفصحى.

٢- صحة القراءة مع الإبانة والوضوح والفصاحة دون تعقيد أو تقعُّر أو صعوبة، فلنأخذ من فصحانا أبسط ما فيها دون أن يتنافى مع رصانتها وسلامتها، بل ينبغى التأكيد على مرونتها وتجدّدها وعصريتها على النحو الذى سجله لها طه حسين حين رآها يسراً لا عسراً.

٣ـ فهم المعنى : سواء منه ما يرد في صيغ تقريرية مباشرة، أو حتى ما قد يأتى منه في باب الرمز أو المجاز أو التصوير، مما يحتاج إلى تأمل لصيغ الجمال في الأداء اللغوى من منظور بلاغى أو نقدى.

٤ـ الارتقاء بتلقى اللغة إلى حد جمال التذوق واستساغة النطق بها، وطيب سماعها والارتقاء بوجدان المتلقى والسمو بحسه وتذوقه، ولا مانع من تخصيص محاضرات للإلقاء تأكيداً لصحة هذا الهدف وتقريبه إلى نفوس قرائها.

الأدوات والمنهج:

(أ) متطلب كلية :

يقترح تدريس لطلاب الأقسام العلمية وأقسام اللغات غير العربية وأقسام الإنسانيات والعلوم الاجتماعية من خلال مواد محددة قوامها :

١ـ أصول تحليل النص الأدبى ومناهج تذوقه والتفاعل معه تفسيراً وتقويماً.

٢ـ تحليل صيغ التعرف على تاريخ الأجناس الأدبية وتطورها وبيان حدودها.

٣ـ دراسة الجملة العربية وصور الإعراب والبناء والإعراب التقديرى وتبادل حركات الإعراب والكشف في المعجم... الخ.

٤ـ دراسة قواعد الكتابة الإملائية مع التركيز على الهمزة والزيادة والنقص وغيرها.

(ب) متطلب جامعة :

١ـ ويتناول عرض مقومات الدرس التاريخى للفكر العربى (إنسانية الثقافة ـ التفاعل ـ التثاقف ـ الانفتاح على الآخر ـ التأثير والتأثر... إلخ).

٢ـ يتناول قراءات نصية من التراث العلمى للأعلام للعرب مثل: البيرونى وابن الهيثم والخوارزمى، والرازى وابن سينا وابن رشد والكندى والفارابى، وأشباههم من شوامخ الفكر العربى ورواد الثقافة وصناع العلوم والحضارة.

٣ـ تحليل خصائص الثقافة العربية وإعادة قراءة تاريخها برؤية معاصرة ومنظور متجدد بعيدًا عن التعصب والانغلاق الفكرى.

٤ـ تطبيقات وتدريبات وتنمية مهارات:

أ ـ لغوية، إملائية، نحوية

(جـ) أسلوب التدريس: يبدأ من ضرورة تحديث منهج التوصيل، وتجاوز مستوى الاستظهار والحفظ والتلقين، إلى التوجه إلى قراءة تثقيفية مساعدة، إلى تنمية روح المناقشة والحوار والمداخلة من خلال:

١ـ فتح باب الحوار والاتكاء على المناقشة وعرض الآراء، مع الحرص على موضوعية الرأى، واحترام الرأى الآخر من خلال:

٢ـ تعميق القراءات الصحفية التطبيقية، واتخاذها مادة لتصحيح النطق والكتابة.

٣ـ تنمية المهارات اللغوية بشكل تطبيقى، مع الاعتماد على الكتابة وتصحيح الأخطاء.

٤ـ كتابة مقال في أى من الموضوعات المعاصرة، وتحليل ما به من أخطاء كتابية.

٥ـ تعرُّف الأخطاء الشائعة في المكاتبات الرسمية، ومحاولة الخلاص منها وبيان الصحيح فيها.

٦ـ ربط المادة العلمية موضوع التدريب والاطلاع ـ قدر الإمكان ـ مع نصوص فرع التخصص الذى ينتمى إليه الطالب.

٧ـ توزيع العمل العلمى بين العطاء النظرى للأساتذة الكبار، وبين التشعيب التدريبى الذى ينهض به المدرسون، مع المتابعة الدقيقة والإشراف الفعلى من قبل الأساتذة.

علامات استفهام حول مدرس اللغة العربية؟!!

الحديث عن مدرس اللغة العربية يبدو حديثاً خاصًّا خصوصية اللغة تأكيداً على شرف منزلتها التى تكسبه خصوصية الموقع؛ ذلك أن هذا المقرر يمثل أغلى ممتلكات هذه الأمة باعتبار اللغة هى مقوم شخصيتها، وهى مَعْلَمٌ أساسي من معالم هويتها، وهى وسيلة التثقيف والتعليم بها، وهى بمثابة الذاكرة الواعية بقدرتها عن استيعاب كل مقدرات أبناء الوطن. من هنا تأتى - في رأيى - خصوصية مكانة مُعلم اللغة العربية، لا لتميُّز في شخصيته، ولكنه التميُّز في تخصُّصِه إن أجاد فهمه، أو أحسن التعامل معه، وإلا أصبح عبئاً على لغته وقومه وطلابه ورفاقه، بل قد يصبح جناية على أمته وثقافته إذا ما تدنى مستواه، أو تنازل عن مكانته التى ينبغى أن يحرص عليها احتراماً لذاته ولغته وتاريخها العريق بكل تراثه وعبقريته وتميُّزه وعمقه.

والمدرس المقصود هنا يشمل المعلم في المدارس، ويمتد ليشمل مدرس الجامعة ممن حصل على الدكتوراه، وعجز بعدها عن الإنجاز الحقيقى في العملية التعليمية المنوطة به، فكان مثار شكوى الطلاب من قبيل التندر بهم، أو الاستهزاء بمقرراتهم، أو الاستخفاف بمناهجهم، أو التحقير لأساليبهم في التعامل. والأدهى والأمر من كل هذا يمتد إلى كراهية بعض المتخصصين للغة العربية مما ينسحب على تنفيرها للطلاب منها!!

هنا يكون ـ فقط ـ فحوى الجناية، ومحك التعامل معها، وضرورة إعادة النظر في تحديث منظومة التعليم الكبرى من قبيل الإصلاح الجذرى الذى يبدأ ـ فيما أتصور ـ من إصلاح المدرس، وعندئذ نحسبه قادراً على إصلاح تلاميذه، أو إصلاح ما نقص في مناهج التدريس والمقررات بقدرته على النقد، وجسارته على طرح رأيه فيما هو بصدد تدريسه للطلاب.

ويبقى السؤال المحورى هنا قائماً حول الصورة المثلى والنموذج الأعلى المطلوب من مدرس اللغة العربية، وعلى العكس منها ستكون الصورة الناقصة والنمط المتدنى الذى ينبغى تجاوزه والانصراف عنه، دون أن يعنى الأمر هنا مطلق التعميم، فما زال في الساحة أساتذة كبار يجيدون التدريس، ويقدمون الجديد، ولكنهم ـ للأسف ـ ندرة أمام كم ضخم من أجيال المدرسين الجدد الذين أسندت إليهم أشرف مهنة، فلم يقوموا بواجبهم إزاءها، ولا هم شرَّفوا تخصصهم، ولا احترموا أنفسهم ودعونا نخاطب هؤلاء ـ وهم كثيرون ـ بمنطق أبى تمام الذى يعرفونه، أو يعرفه المجتهد منهم في قوله المشهور:

ولولا خلال سنها الشعر ما درى بناة العلا من أين تؤتى المكارم

فنحن هنا نضع ـ على الأقل ـ النموذج الأمثل الذى يسعى إليه بناة العلا إن أرادوا أن يكونوا كذلك، وإلا فمن حقنا أن نسأل أكثر من مدرس للغة العربية: هل يجيد توصيل اللغة بأمانة وفهم ووعى ووضوح لتلاميذه؟ فإن أجاب بالإثبات فهل يتم ذلك في الفصل الدراسى أو قاعة التدريس؟ أم أنه يفعل ذلك في المجموعات الدراسية؟ أم في الدروس الخصوصية فحسب؟! فإن كان في الأخير فقط فإن المصيبة أعظم؟!

وهل يكتب المدرس على السبورة بخط جيد(ولا نقول جميلاً) يمكن أن يكون مقروءاً ومستساغاً بحيث يحاول تلاميذه تقليده أو يتمنون أن يكتبوا مثله؟ وهل يتجاوز الأخطاء الإملائية في كتاباته بين همزة الوصل والقطع والهاء والتاء المربوطة؟ وهل يدرب طلابه بالفعل على الكتابة أمامه حتى يُقوِّم أخطاءهم ويحدد مستواهم ويجوِّد خطوطهم؟

وهل يقرأ المدرس بالفعل كشاكيل تلاميذه ويصحح لهم ما يكتبون؟ أم يكتفى بأن يصحح كل تلميذ لزميله كراسته؟ وهل يقرأ تطبيقات الطلاب ـ مثلاً ـ ويدرب الطلاب عليها شفاهيًّا وكتابيًّا؟ أم يكتفى بجمع الكراسات والنظر فيها سريعاً ووضع الدرجات عشوائيًّا دون تصحيح الأخطاء؟!

ثم يأتى السؤال ماذا يفعل مدرسو اللغة العربية في تصحيح الامتحانات: هل يقرأون فعلاً موضوعات التعبير التى يكتبها التلاميذ؟ وهل يحددون ما بها من أخطاء ليأخذ الطالب حقه؟ أم أن المسألة تؤخذ بالجملة لتصبح ضربة حظ للتلميذ أو عليه؟ وهو ما يحدث أحياناً أيضًا في جامعة الأعداد الكبيرة؟

تُرى هل يحرص المدرسون على أن يقوموا ألسنة الطلاب في قراءة النص العربى؟ وهل يسمعون منهم ويصوبون لهم الأخطاء؟ وهل عودوهم على ضبط ما يقرأون؟ أم أنهم يترجمون الفصحى إلى عامية ركيكة يتم بها توصيل كم من المعلومات وتنتهي المسألة؟ أم أن بعضهم قد يقتل ملكة التلميذ في ضبط لغته المكتوبة إن بدا متمكناً منها أو مستعداً لأن يتمكن منها؟

ترى هل يستخدم المدرسون السبورة والطباشير لأداء الهدف التعليمى الحق الذى وضعا من أجله في الفصل؟ وهل يمارسون دورهم بأمانة في مراجعة أخطاء التلاميذ والتنبيه إلى سبل تصويبها؟ وهل يقرأون تحليل النص كما يكتبه الطالب في الامتحان؟ ويقومون التحليل على المستوى الفردى؟

ترى هل يدخل المدرس حصته من أولها إلى آخرها؟ أم ينصرف إلى أعمال أخرى قد تكون إدارية في أحسن الأحوال؟ وقد تكون درساً خاصًّا أو مشروعًا خاصًّا خارج مدرسته في أكثر الأحوال سوءاً؟ أم أن حصته قد تتحول إلى حواديت وحكايات شخصية؟ كما تتحول المحاضرة إلى مجرد ترديد لصيغ التهكم والسخرية والقهر والتهديد مما ينتهى إلى تنفير الطلاب من العلم واللغة؟ أو حتى صرفهم عن الإقبال على مصادر المعرفة؟

تُرى ما طبيعة حوار مدرس اللغة العربية مع رفاقه؟ هل يرقى إلى لغة بقية التخصصات؟ أم أنه يحس الدونية ويستشعر ضعف لغته الخطابية خاصة حين يتنازل

عن فصحاه إلى عامية مبتذلة ضعيفة؟ وحين يتشبث بفصحاه قد تراه متقعراً متشدداً في انتقاء مفرداته مما يبغض لغته إلى كل خلق الله؟

ترى ما طبيعة الهيئة التى غالباً ما يكون عليها مدرس اللغة العربية؟ هل هى الهيئة الرديئة التى يرسمها الإعلام فيجعل منه موضوعاً للنفور والتنطع وأهلاً للسخرية والاستهزاء أم أن الصورة مختلفة ـ ويجب أن تختلف ـ بمحافظته على هيئته وهندامه وتهذيب مظهره فهو صاحب أغلى رسالة لأغلى لغات الأرض كلها!

ترى ماذا يفعل المدرس إن أخطأ في كلمة أو قاعدة؟ فهل له مرجعية يستند إليها؟ أو مكتبة يعتمد عليها؟ أو مصادر يتأملها؟ أم أنها الثقافة المغلقة من خلال العطاء المحدود للكتاب الدراسى المقرر فحسب!

ترى هل يستطيع مدرس اللغة العربية أن ينقل ـ بأمانة ـ تاريخ ثقافة أمته العريقة إلى طلابه من خلال قراءاته واطلاعه ومعلوماته العامة ومتابعته للأحداث الجارية؟ أم أن المسألة غابت عن ساحة الفكر التعليمى بالفعل؟!

ثم يبقى سؤال من نمط آخر ينتهى إلى الحصيلة نفسها التى ترصدها الاستفهامات السابقة :

ماذا لو أعد مدرسو المقرر مذكراتهم التفصيلية وأوراقهم الإيضاحية للطلاب بدلاً من توزيعها ـ بشكل مفتعل ـ في حدود الدروس الخصوصية باعتبارها نوعاً من الإغراء للطلاب في الإجبار على الدروس؟!

ماذا لو وجدنا المدرسين منهمكين في الشرح والتحليل والتوضيح وتوظيف الوسائل التعليمية وزحام السبورات بالأمثلة والشواهد العصرية والنماذج الحياتية؟

وماذا لو تصورنا كل مدرس في حصته من أول دقيقة إلى آخر الحصة ولديه القدرة على الأداء العلمى دون أن يمل هو أو يمله طلابه أو يتمنون انتهاء الحصة أو نسيان المادة أو إلغاءها؟

ماذا لو تصورنا مدرسى هذه اللغة وهم يتنازعون الإذاعات المدرسية فيقدمون الكثير من أوعية ثقافتها وفكرها وعلمائها وروادها ومفكريها وشوامها ويعرفون بهم كل أبناء المدرسة.

وماذا لو تصورنا المدرس وهو يكتب تقريراً عن أخطاء طباعية أو نحوية أو إملائية ورفعها إلى الوزارة التى ينتمى إليها؟ أو كتب رأيه في طباعة كتاب أو تحسين مستوى مقرر أو تيسير قاعدة نحوية؟

ماذا لو تم هذا أو بعضه؟: ألا يعد مدرساً واعياً ومفكرًا جادًّا لا يقتصر على دور التلقين والاستظهار الذى يتهم هو نفسه به قبل أن يتهم الطالب؟

وماذا لو تصورنا أسرة مدرسى اللغة العربية وهم يملأون مدارسهم بمجلات الحائط والصحافة المدرسية والنشرات الثقافية التى تمتلئ بالأخطاء الشائعة وقصداً إلى التحذير منها وتنبيها إلى توقى الوقوع فيها؟

وماذا لو تصورنا المدرسين وهم يعلمون الطلاب بشكل مختلف بأن يفردوا للضعفاء منهم مجموعات تقوية مجانية، أو بأجور رمزية، حتى يلحقوا برفاقهم من الطلاب متوسطى المستوى أو الأقوياء؟

وماذا لو توقعنا من مدرسى اللغة العربية وهم يقدمون لجمهور مدراسهم كل يوم قصيدة عربية، أو عملاً قصصياً موجزاً أو مقالاً متميزاً؟ ألا يكون مدخلاً لتعويد الناس على سلامة استقبال اللغة والتمهيد لصحة الأداء بها؟

تُرى.. تُرى .. ماذا يدعونا ـ حقيقة ـ إلى طرح كل هذه التساؤلات الحائرة وهل نجد لها إجابة أو إجابات؟!

لعل هذه العلامات تعكس ما يضج به الطلاب والآباء من الشكوى من:

إن أستاذ المقرر قد لا يحضر المحاضرات، وإذا حضر فربما لا يشرح شيئا إلا أشياء معقدة أو كلمات غير مفهومة، وكلها بالعامية فكيف نحب اللغة العربية؟!

والطلاب ليسوا ـ في الحقيقة ـ إلا مجموعة من النقاد ممن يجب أن يسمح لهم بأن يكونوا نقادا حقيقيين لأساتذتهم.

تفاقمت المسألة وكثرت التساؤلات، ويبقى ما يبقى في نفوس الطلاب والأساتذة. فثمة شجون تساؤلات كثيرة ،أحسب أن طرحها هنا قد أفضى بكثير منها في ساحة طلاب المدارس والجامعة وكذا الأساتذة هنا أو هناك على السواء؛ مما يحتاج إلى تأمل ومراجعة وإعادة نظر في آليات مسيرتنا التعليمية، بدءًا من تقويم المناهج وتدريب المعلم على كل ما هو جديد وعصرى سواء في قراءة المنهج أو أساليب التقويم.

وزارة التعليم العالى ونشر اللغة العربية

أخذت وزارة التعليم العالى على عاتقها ضرورة الالتفات والتنبيه إلى تدريس اللغة العربية لغير المتخصصين في جميع الكليات المصرية باعتبارها اللغة القومية التى يجب الاهتمام بها، وإعادة النظر في مناهجها وسبل تدريسها وتزويد المثقف غير المتخصص بمادة كافية لرفع مستوى الأداء اللغوى وتجاوز ركام الأخطاء النحوية والأسلوبية، ومحاولة تفادى الخطأ الشفاهى في اللغة المنطوقة، ومحاولة تلبية احتياجات الطالب الجامعى بنصوص عربية قريبة، من تخصصه، وتقديم قواعد النحو العربى بسبل ميسرة، مع تهذيب ملكة التذوق لدى الطلاب، ودعم صورة الانتماء الوطنى، والمحافظة على الهوية والشخصية القومية وكانت التوصية الأخيرة للندوة التى تبنتها جامعة القاهرة تحت رعاية وزير التعليم العالى والدولة للبحث العلمى منذ عامين ما نصه " توصى الندوة بوضع برامج لتعليم اللغة العربية لأبناء اللغات الأخرى الذين يلتحقون بالجامعات المصرية باستخدام وسائل التقنية الحديثة في إطار جهود مصر لنشر اللغة العربية في خارج الوطن العربى".

وانطلاقاً من منطوق هذه التوصية الأخيرة كان مدخل مركز اللغة العربية إلى ترجمة رؤية الوزارة والجامعة إلى واقع ملموس يعيشه الآن عدد كبير من

المتدربين من أبناء الجامعات الأجنبية بين محاضرات الاستماع والمحادثة والإملاء والمناقشة والحوار بالعامية والفصحى، إلى جانب تنمية المفردات والقراءات الصحفية والتدريبات النحوية والمقال، حتى إذا ارتقى مستواهم اللغوى أتيحت لهم فرص اللقاء مع أساتذة كبار في مختلف التخصصات بين الجغرافيا والتاريخ والفلسفة والقانون والاقتصاد والسياسة والفنون والصحافة والإعلام، وهى محاضرات تلقى بظلالها الواضحة على صلب التخصصات، يسبقها إعداد لغوى للمحاضرة، ويعقبها تدريب لغوى عليها، قصدًا إلى ترسيخها في أذهان المتدربين.

ويصحب العملية التعليمية تدريب عملى في صورة زيارات مهدفة للمجلس الأعلى للثقافة، ومجمع اللغة العربية، ومؤسسة الأهرام، والجمعية التاريخية، ودار الكتب المصرية، ومتاحف كلية الآثار، واستوديوهات كلية الإعلام، ومركز التعليم المفتوح، ومكتبة مبارك، ومكتبات مركز الدراسات الشرقية وغيرها من مؤسسات الفكر والثقافة العربية.

واستمر مركز اللغة العربية في أداء هذا الدور بجدية وتميز منذ أسس له وأصل لإنجاز أهدافه أ.د. محمود فهمى حجازى رئيس جامعة مبارك نور بجمهورية قازاقستان، وأسهمت في إنجاز وتعميق عطائه وزارة الخارجية المصرية ماثلة في دور الصندوق المصرى للتعاون الفنى مع دول الكومنولث والجمهوريات المستقلة حديثاً.

واتسع عطاء المركز، وسار في سياق منظومة التطوير والتحديث التى رفعت شعارها جامعة القاهرة مؤخراً منذ ثلاثة أعوام قصداً إلى إنجاز الصورة المثلى لجامعة المستقبل، التى بدا رئيس الجامعة واحداً من روادها الكبار في دعوته الدائمة إلى حتمية الارتقاء بالجامعة المصرية في صورتها العصرية المتكاملة، وخاصة منها تأكيد علاقتها بالبيئة والمجتمع تفاعلاً وتأثراً وتأثيراً، مع تعظيم دورها في هذا الاتجاه، وتفعيل كل آليات البحث العلمى، وصورة الأداء الجامعى بما يحقق هذا الطموح .

انطلاقاً من توصية الوزارة ومن رؤية الجامعة الحُلم حاول مركز اللغة العربية أن يطور أداءه كل يوم، فتوالت الدورات التدريبية، وتنوعت ثقافات الدارسين بين أساتذة ودبلوماسيين وطلاب، وتعدد معها عطاء المركز، وازدادت مسئوليته تجاه نشر

اللغة العربية بين كل هذه الفئات، مما استدعى نشر سلسلة من المطبوعات العلمية طبقاً لمستويات الدراسين بين الأساسى والمتوسط والمتقدم إلى جانب دراسات في العامية العربية المصرية، وغيرها من مطبوعات في القراءة والاستماع، ومعها كانت وقفة أخرى عند تطوير الوسائل التعليمية والوسائط المتجددة من استخدام لمعمل اللغات بكلية الآداب، وتوظيف شرائط الفيديو كاسيت.

وما زال المركز في طريقه إلى إعداد أقراص مدمجة، واستخدام عصرى لأجهزة الكمبيوتر، وإعداد موقع له على شبكة الإنترنت استكمالاً لصورته العلمية المستقلة.

وكان الأصل في إنشاء المركز تنفيذ اتفاقيات جامعة القاهرة مع الجامعات الأجنبية، وتهيئة فرص التبادل الثقافى بين الطلاب، وهو ما تجلّى منه جانب في دور طلاب الجامعات الألمانية التى دخلت عامها السابع هذا العام، ثم اتسعت صور الأداء لتشمل تدريب أساتذة من البوسنة، ثم أساتذة من جامعة الصداقة الروسية وآخرين من جورجيا وغيرهم من طاجكستان، وكذا لعدد كبير من الطلاب الكوريين واليابانيين والإندونيسيين والأوكران والأوزبكيين والجورجيين وغيرهم من شباب الدبلوماسيين من مختلف البلدان.

وبذا استطاع المركز أن يخطو بشكل عملى نحو تحقيق نشر اللغة العربية ثقافةً وفكراً وحضارة وفنًّا بين أبناء اللغات الأخرى، وهو ما يُزكيه التعاون الدائم مع الخارجية المصرية ماثلاً في دور الصندوق المصرى للتعاون الفنى مع دول الكومنولث والدول المستقلة حديثاً حيث ينهض الأمين العام للصندوق بفتح قنوات ثقافية متعددة مع جامعات تلك البلدان، وتستقبل أمانة الصندوق الدورات التدريبية، وتقتسم مع المركز صيغ الإشراف وصور المتابعة من خلال قيادات إدارية تتولى الجانب السياحى والتثقيفى المرتبط بها، مع الإشراف الكامل على متابعة إعاشة الدارسين وإقامتهم، أما إدارة المركز فيقف دورها عند حدود إعداد المادة التعليمية المناسبة للمتدربين والتخطيط لها وطبع الكتب والتدريس والإشراف التنفيذى مع متابعة الزيارات العلمية التى تتحول بالضرورة إلى حوارات تغذى عطاء الدورة بشكل مباشر... هكذا تجلت إحدى صور عطاء جامعة القاهرة في خدمة اللغة

العربية بالسعى إلى نشرها بين ربوع العالم في زحام تيارات العولمة، ومحاولة تقليص الثقافات القومية أو تهميش دورها الفاعل في المحافظة على الهوية، وتعميق الحس القومى لدى أبنائها.

وهكذا بدأ الإعلام المصرى يأخذ مكانته الطيبة في متابعة هذه الدورات ومحاولة الإبانة عن أهميتها، وبيان دورها في تعميق الإنجاز القومى للنهوض بلغتنا العربية، والتعريف بثقافتنا وتاريخها الأصيل منذ كان العالم القديم يضرب في غياهب الجهل والظلمات.

وأحسبنى من خلال تكثيف هذه الدورات لكثير من دارسى جامعات الجمهوريات المستقلة حديثاً أشعر ببعث الثقافة العربية التى ضربت بجذورها العميقة في أواسط آسيا القديمة وفى الغرب الأوربى في العصور الوسطى، حيث كانت ثقافة إنسانية الآفاق، رحبة العطاء أنارت العالم وفتحت نوافذها لتستقبل برحابة وعمق كل ثقافات الدنيا من حولها أخذاً وعطاءً وتأثراً وتأثيراً في كل فروع العلم والمعرفة.

فهل آن للثقافة العربية أن تستعيد تاريخها الذى سطَّر له الخوارزمى والإدريسى والرازى وابن رشد وابن سينا والخليل وسيبويه وغيرهم كثير جدًا من أقطاب الثقافة الإسلامية في شكلها الإنسانى رفيع المستوى؟

نتمنى لهذه الثقافة أن تستعيد وجهها المشرق وتاريخها المضئ من خلال مراكز تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وهو ما نتمنى له نهضة مماثلة فى إعادة النظر في تطوير مناهج تدريس اللغة العربية لكل الناطقين بها.

تحية إلى وزارة التعليم العالى وجامعة القاهرة على تشجيع هذه التوجُّه القومى، وتحية خاصة إلى الإعلام المصرى حين تستغرقه هذه المتابعة الواعية مما يسهم ـ بالتأكيد ـ في تصحيح مسار ثقافتنا العربية على نحو مستقبلى أفضل إن شاء الله.

نعيب لساننا والعيب فينا!!

أن تهاجم اللغة العربية من خصومها وأعدائها فهذا مفهوم ومبرر ومتوقع ويسهل الرد عليه والانتصاف له. أن تهاجم - جدلاً - من المثقفين غير المتخصصين فيها، أو - جدلا أيضاً - من العلماء الذين يجدون - بحكم التخصص - في اللغات الأجنبية مدخلاً سهلاً إلى توصيل مصطلحاتهم المتعارف عليها دولياً، فهذا مفهوم أيضاً وقد يبرر على مضض واستحياء!

وأن تهاجم - أحياناً - من قبل غير المهتمين بها، أو غير المعنيين بقضاياها ومشكلاتها وتطويرها وتحديثها فقد يبدو الأمر سهلاً وهيناً، أما الذى لا يُقبل إطلاقاً - تحت أى ظرف وأى مسمى - أن تهاجم من أبنائها المتخصصين الذين يحملون رسالة تعليمها ونقلها إلى شباب الجامعات الآن، والذى يفرضون - أو يحاولون - على الطلاب مفاهيم غريبة يلصقونها بالفصحى الجميلة وهى منها براء، فلغتنا يا سادة حية، وليست من اللغات الميتة، فلا هى من اللغات التاريخية التى انتهى عمرها الافتراضى أو تاريخ الصلاحية، ولا هى من لغات الشعائر والطقوس الدينية دون سواها، بل إنها تشرف بأن تكون لغة الدين والدنيا جميعاً، وهى لغة التواصل والتفاعل بين مجتمعات الدنيا عبر مساحة زمنية بعيدة لم ينقطع فيها عطاؤها فكانت بالمعيار الزمنى من أقدم اللغات،

وكانت بالمعيار التقنى أقدرها على التواصل والبقاء، وكانت بمقياس المكان قادرة على الذيوع والانتشار بين المشرق والمغرب الإسلامى بشكل لم يتهيأ لغيرها من لغات العالم القديم والوسيط. ثم كانت فوق هذا كله لغة العلم والفكر، إلى جانب كونها لغة الإبداع والوجدان، وموضع التنافس في الفصاحة والبيان والبلاغة، والتبارى في الصور والمجاز... إلخ.

وبعيداً عن الخلفيات الثقافية دعونا نتأمل خصوصية هذه اللغة عبر الزمان والمكان لتظل الفصحى الوحيدة الجامعة لكل من تحدث ووعى ثقافتها وفكرها، وترجم منها أو إليها، فكانت لغة جَسُوراً قادرة على أن تتثاقف مع كل اللغات بما وهبته من المرونة والعمق وعزَّة المكانة يوم أن عز أهلها في ركابها - وعزيز القوم عن عز ناصره على حد تعبير البحترى - فكانوا لها حماة وسدنة وحُفَّاظًا أقوياء ومناضلين أوفياء.

ولغتنا الفصحى الميسورة عاشت وتطورت واستقبلت وأعطت وتأثرت وأثرت، وعرفت الدخيل والأعجمى، واستوعبت الوافد الجديد والمستحدث، وجمعت بين الأدب والفكر والعلوم، فكانت لغة العقل والوجدان، ولغة القياس المنطقى والقياسات الفنية، وكانت أيضاً لغة الإعجاز القرآنى الرائع، والبيات المحمدى الناصع ومحور فصاحة عليه القوم وبلاغة نوابغهم. وهكذا عاشت الفصحى وتعملقت، لم تعرف الشيب ولم تعاير أعراض الشيخوخة بقدر ما ظلت فتية قوية صامدة أمام كل التحديات والخصومات والافتراءات، وأيضاً أمام الادعاءات والصراعات والأحقاد لكل من حاول النيل منها أو الاقتراب من عطائها المتجدِّد، وحياتها الخالدة خلود النص المعجز الذى كرمها به الله وشرف أهلها.

وعاشت الفصحى ضمن مرونتها في مصالحة هادئة مع عدد ضخم من العاميات أفرزتها القرى المصرية والقرى العربية، وكذلك المدن بما يحتاج إلى أطلس لغوى يتناولها بالدرس العلمى المتوازن، ولنا أن نتصور مشهد الانقسام اللغوى المتعدد بين العاميات وبين مشهد التوحد الذى تجمع عليه الفصحى أهلها لتظل مقوماً رئيساً من مقومات الوحدة العربية، وتحقيق الحلم العربى الماثل في إمكان تحققها.، فبين التوحد اللغوى والتعددية مسافات ومساحات تحتاج التأمل، وحولهما أيضاً مساقات تحتاج

المراجعة والدرس الهادئ المتأنى قبل إلقاء الأحكام جزافاً، ربما عن جهل، وربما عن تورط قد تفرضه أحياناً الوجاهة الاجتماعية أو ادعاؤها أحياناً، أو ادعاء خفة الظل والظرف الاجتماعى ليقال للناشئة على ألسن بعض مدرسيها أن لغتنا الفصحى كانت لغة فترة وانتهت كما انتهت اللاتينية، وأن واقعنا اللغوى يفرض تداول العاميات بدائل للفصحى، ولك أن تتصور منطق الجمع في العاميات والبدائل أمام الإفراد والتوحد في الفصحى لتتوقف عند جوهر ظاهرة التقزُّم اللغوى المزعوم أمام العملقة اللغوية الرائعة التى تمثلها الفصحى بكل تاريخها الزمانى والمكانى، وبكل مرونتها ويسرها ورحابتها وعمقها وقدمها وجدَّتها وعظمتها وسموقها.

إن ادعاء المعيد أو المدرس أمام طلابه وهو وهم أهل التخصص أنه يفضل العامية على الفصحى إنما يعكس الكثير من الدلالات والمعانى أبسطها الجهل والقصور والعى عن الاسترسال في الحوار، أو إشهار الإفلاس عن العطاء من العطاء بالفصحى، مما يدعو ـ على الفور ـ إلى تغطيته بما هو سهل ومتداول على ألسنة البسطاء من أهل الشارع، فالعامية لغة السوق والمنزل والشارع والفندق والبنك، وهى وسيلة الأمى والمثقف ونصف المثقف، وليست لغة المثقفين في الجامعة أو المدرسة أو منتديات الفكر أو مؤتمرات الثقافة والأدب، فإن جاز تداول العاميات في غير مجال التخصص فلا يجوز ـ بالقطع ـ توظيفها في حقل التخصص المعرفى المنوط بتعليم الفصحى، وإلا فقدنا احترامنا لذواتنا كما فقدنا احترامنا لكياناتنا العلمية التى نعتد كثيراً بها.

وللعامية مجالاتها الخصبة الثرية في حقول الإبداع الأدبى، ولها ضرورات الاستعمال الوظيفى في الحوارات الروائية والمسرحية العاكسة للأبعاد المعرفية والنفسية والفكرية لشخصيات العمل الدرامى أو الكوميدى، ولها أيضاً أقطابها الذين أجادوا انتقاءها وتوصيلها للناس غناءً عذبًا ولحناً شجيًّا فكان الجمهور لها مردداً ومستسيغاً، ولكن ليست كل العامية هى عامية كبار الشعراء المشهود لهم بالبراعة ممن أجادوا التعبير بالعامية والارتقاء بمستواها، فكانت قابلة للغناء والحفظ على طريقة الموال الشعبى الذى يردده البسطاء، ويجدون فيه ذواتهم وذوات أمتهم

دون انحدار متعمد إلى حضيض العاميات الردئية التى تتم صناعتها على أيدى النكرات والمغمورين وأدعياء الفن ومن سلك سبلهم، مما يتناقض مع تاريخ الإبداع بالعامية في الزجل والسير الشعبية وهى العامية المقبولة جماهيرياً لبُعدها عن الابتذال وقربها من الفصحى المحرفة فلها جذور وأصول في اللغة الأم.

وللعامية طرائقها وضروراتها وحقولها الشفاهية التى نتداولها في حياتنا اليومية بلا حدود، ولكنها لا تستقر عند حد الكتابية إلا بقدر معلوم تحكمه ضرورات الإبداع، مما لا يمكن أن يقترب ـ بحال ـ من يسر كتابة الفصحى التى تظل شاهدًا على احترام المسافات الكائنة ما بين العملقة والتقزُّم.

إن أبسط صور الأداء الجامعى المتخصص أن نغرس في شباب هذه الأمة حب الفصحى وحتمية الاقتراب منها، والتلاقى معها والتفاعل مع الآخر من خلالها، وألا نسطو على عقولهم التى أفسدتها المدارس ـ أصلاً ـ بمزيد من التنفير والتبغيض للفصحى مقابل المزيد من التسطيح والتبسيط والانتشار للعامية على حسابها.

لقد دافع عن فصحانا عبر التاريخ غير نفر وضعوا همَّهُم في الذود عنها، وعن أهلها، ومن الطريف أنهم لم يكونوا عرباً خلصا ؛ فكان الجاحظ الفارسى صاحب فضل في الدفاع عن العروبة في كتب العصا ضمن " بيانه وتبيينه "، وكان سيبويه الفارسى صاحب كتاب " الكتاب " في تقعيد النحو العربى، وكان عبد القاهر الجرجانى صاحب دلائل الإعجاز وأسرار البلاغة، وكان غيرهم كثير من كبار العلماء والمفكرين يعرفون أن الثقافة هى أصل الانتماء ومحور الولاء، فدانوا للعربية بكل ما يملكون دون تعصُّب لمولد أو نشأة، أو نزعة عرقية أو عنصرية، فملأوا العالم بفصحانا، ودانوا لها بالولاء وصاروا أساتذة من أهلها، وهنا أصبحت الثقافة العربية إنسانية بكل ما تحمله الكلمة من دلالات لم تعرف حواجز الأجناس ولا الأديان وإلا ما سادت بين أقاصى الأرض وأدانيها بالشكل المشهود لها به.

فإذا كان بعض العلماء من أصول غير عربية قد دافعوا عن لغتنا أفلا يجدر بنا أن نحاسب أنفسنا على كل صور الإهانة والازدراء أو التحقير التى قد يوجهها لها منا نفر من قصار القامة غير عابئين بتاريخها وأصالتها، وغير ملتفتين إلى واجبنا القومى

الذى يفرض علينا تأصيل الانتماء وتأكيد منطق الولاء لهذه الأمة التى كانت خير أمة أخرجت للناس؟!

إننا حين نكره لغتنا فكأننا نكره أنفسنا، ونستشعر الدونية ونرتضيها لأنها - أى اللغة - مدخلنا إلى الفكر، وهى دالة بذاتها علينا، وفى تحقيرها تحقير لذواتنا وتعميق لشعورنا بالتدنى والرداءة، وفى أسوأ الحالات فإن التصريح بالعداء لهذه اللغة قد يبدو جزءًا من مؤامرة رخيصة نشارك فيها بغباء وجهل للنيل منها فهل رأيتم مثقفاً واعيًا ينال من نفسه؟وأحسبها - أى المؤامرة إن وجدت - محكوماً عليها بالفشل سلفاً، والتاريخ شاهد على أصالة لغتنا وضامن لبقائها وصمودها واستمراريتها على الرغم من ظهور محاولات التغريب أو الدعوة إليها، أو تغليب العاميات أو الترويج للغات الأجنبية على حسابها، ولكنها تأبت على كل المحاولات، وصمدت وقويتُ واستساغتها البشرية وذاد عنها حتى غير أهلها، ولا غرابة في أسرار تميزها فهى اللسان المبين الذى أورده القرآن الكريم مراراً في منطقة الفخر والإعزاز وتصوير البيان والإعجاز، وبالمناسبة لم ترد كلمة " لغة " في القرآن الكريم إلا في دلالة كلمة " لسان " عليها، مما يوجب علينا أن نحترمها ونقدرها حق قدرها، وإلا فمن واجبنا أن نعتذر للإمام الشافعى حين نضطر إلى التناص معه في حكمته المشهورة؛ لنقول معه مع استبدال كلمة اللسان بالزمان (والباء للمتروك بالطبع):

نعـــيب لســـاننا والعـــيب فيـــنا ومـــا للســـاننا عـــيب ســـوانا

فالعيب فينا - أيها السادة - حين نجهل لغتنا، أو حين نعجز عن التعامل الصحيح والصريح بها، والعيب فينا حين نتسابق إلى محاولة النيل منها، أو نقصد إلى ازدرائها وقهرها أو تحقيرها، والعيب فينا حين نعجز - صراحة - عن الوفاء بواجباتنا نحوها دفاعاً وتطويراً وتحديثاً وإعزازاً وتعليماً وإشادة وتقوية وتعميقاً ودعماً وتشجيعاً وتحفيزاً..و .. إلخ.

والعيب فينا حين نجعل من أنفسنا ضعفاء متهافتين نلهث وراء كل ما هو غربى لأنه غربى ونبغض كل ما هو عربى لأنه عربى، لنصل بذلك إلى قمة التضاؤل

والضياع، ونصبح أقرب إلى منطق المتآمرين عليها من خصومها حتى وإن لم نكن منهم، فالخصم الصريح والعدو الواضح أفضل من الصديق المراوغ والمنافق، وجدير بنا أن نتكاشف ونتصارح حول موقعنا من هذه اللغة، وموقعها بيننا، حتى لا نظلمها ظلم ذوى القربى الذى رآه الشاعر القديم أشد مضاضة على النفس من وقع الحسام المهند.

فبيننا وبين لغتنا رحم لا ينقطع، ولنا معها شأن عظيم إن وقفنا في صفها مجددين مطورين، كما صنع الأجداد فسادوا الدنيا وعزوا بها وبكيانها وعززوها ونصروها، وكانوا علماء بأسرارها باحثين عن كنوزها ودررها التى علينا أن نعتدَّ بها، وأن نطور مناهجها ونحدّث آليات توصيلها ووسائل التعايش معها وفقاً لأعلى مستحدثات العصر وأرقاها منزلة.

فهل آن لنا أن نتروى في إصدار الأحكام وترويج الأفكار أمام الناشئة والشباب؟! وهل آن لنا أن نكون أمناء مع أنفسنا آمنين عليها وضمائرنا حين أصبحنا جنداً في صفوف جيش هذه اللغة التى تستعين بحماتها وحراسها باعتبارها لغتنا الجميلة، التى يستسيغها بعض متابعى برامج الإعلام المصرى الناجح، فهى لغة فريق من شباب الإعلام الذين يقدمون نشرات الأخبار بالفصحى فلا يكادون يخطئون إلا ويتداركون خطأهم، وكذا فرسان مباريات كرة القدم الذين يذيعونها بالفصحى المبسطة وغير ذلك كثير من البرامج الثقافية المتخصصة، وغيره أيضاً كثير جدًا - في الجانب الآخر للأسف - من صور الإسفاف والهزال اللغوى والركاكة والترخص الذى يسير في الاتجاه المضاد للصحة اللغوية ويعادى سلامة اللسان العربى، والأدهى والأمر أن يتشدق أنصار هذا الاتجاه بكراهيتهم للفصحى.

لا نريد أن نصل إلى حد تشاؤم شاعر النيل حين صور الفصحى تنعى حظها بين أهلها، ولكن دعونا نتفاءل من خلال روادها وفرسانها الذين ما زالوا ينتشرون في ساحة الفكر العربى، وأحسبهم يجدون فيها ما صورة حافظ على لسانها:

أنا البحر في أحشائه الدر كامن ... فهل ساءلوا الغواص عن صدفاتى

فلنبحث عن الدر الكامنة في بحر لغتنا بدلاً من توقفنا عن سفاسف الأمور، أو أن تأخذنا نشوة التحضر أو ادعاء الفرنجة أو ما دونها إلى التنازل عن أصولنا ومقومات شخصيتنا، وعندئذ قد نصبح لقطاء، أو ربما نفقد ذاكراتنا على النحو الذى كان يخشاه أمير الشعراء حين قال (وليس صعباً أن تحفظ هذين البيتين) :

مــثل القــوم نســوا تــاريخهم كلقــيط عَــيٍّ في الــناس انتســابا

أو كمغلــوب علـــى ذاكـــرة يشـتكى مـن صـلة الماضـى انقضـابا

وأحسبنا في موقف لا نحسد - لا سمح الله - عليه حين نفقد الذاكرة، أو نصبح لقطاء، وأجدر بنا أن نحرص على لغتنا باعتبارها المدخل الصريح إلى هويتنا وشخصيتنا وكياننا القومى الذى يجب أن نبدأ منه لننتهى إليه في عصر التكتلات وتوحد الأمم؛ حتى وإن تباعدت لغاتها وتباينت ثقافات شعوبها، فما بالك بأمة تمتد في أرض ثرية كرمها ربها برسالات السماء ومهبط الأنبياء وأسمى اللغات، ألا يجدر بها أن تتخذ من وحدة لغتها مدخلاً إلى وحدتها العبقرية في كل شىء! دعونا نأمل ونحلم ولعلّ الله يحقق الحلم والأمل بتوحيد قلوب القوم على كلمة الحق.

اللغة العربية فى التعليم

من إعداد معلم اللغة العربية

ثمة أصول وأسس ومقومات ينبغى التوقف عندها في إعداد مدرس اللغة العربية في صورة جادة غير تقليدية، يستطيع من خلالها المعلم أن يبنى جيلاً محباً للغته القومية، فاهماً لها، مدركاً لجمالياتها، حريصاً على التحدث بها، واعياً بموقعها الحقيقى على خريطة لغات الدنيا من حوله.

ولعل ما أصاب كثيراً من مدرسى اللغة العربية من صور الضعف والتردى في إقامة اللسان وسلامة الأداء قد زاد العملية التعليمية سوءاً وتعقيداً، حيث أصبح على الطالب أن يتلقى " أكليشيهات " معقدة تعتمد على الحفظ والتلقين والاستظهار، دون فهم أو حتى استمتاع بمنطق الفهم ذاته لما هو بصدد تلقيه من قواعد اللغة، أو تأمل جماليات النص المقروء.

والمسألة تحتاج إلى إعادة نظر في عدة أمور ينتهى الأصل فيها إلى الاطمئنان إلى مستوى معلمى اللغة العربية - أساساً - باعتبار المعلم مدخلاً إلى الترغيب أو التنفير من اللغة طبقاً لمستوى أدائه لتلاميذه، ولذا آثرت أن أطرح المسألة في نقاط موجزة يمكن أن تفصل فيما بعد في ورقة العمل ذاتها :

أولاً: ضرورة إجراء اختبارات شفاهية لمعلمى اللغة العربية قبل تخرجهم من الجامعة، على أن ينص على هذا في لوائح الأقسام المتخصصة، خاصة في العلوم اللغوية والنحوية وتحليل النصوص، ثم يتكرر إجراء هذه الاختبارات قبل التعيين مباشرة أمام لجنة من كبار أساتذة التخصص، حتى يستطيعوا الحكم على صلاحية المعلم، لأن يعطى عطاءً متميزاً في مادته أم لا.

ثانياً: إعداد دورات تدريبية تقوم بها المراكز النوعية لتعليم اللغة العربية، وتلقى فيها محاضرات عامة لكبار أساتذة اللغة والنحو وبعض أعضاء مجمع اللغة العربية، مما يسهم ـ بدوره ـ في ربط المعلم بحركة الثقافة العربية، ويمكنه من متابعة إنجازات المجامع والأقسام في هذا الصدد.

ثالثاً: محاولة إيجاد قنوات اتصال دائمة بين معلمى اللغة العربية وبين الكليات الجامعية والمراكز ومجمع اللغة العربية من خلال نشرات دورية ترسل إليهم في مدارسهم، تتبنى رصد الجهود المبذولة في خدمة اللغة العربية، أو تطويرها، سواء في إطار ندوات أو مؤتمرات أو حوارات ومداخلات، مما يمثل ضرباً من ضروب التلاقى والإحياء والانتشار لهذه الجهود، ويزيد من قيمة عطائها ويوسع دائرة تأثيرها.

رابعاً: محاولة اصطناع ضرب من المزاوجة بين الفكر الجامعى وفكر رجال التعليم في المراحل التعليمية الأولى، من خلال عرض مناهج المدارس على لجان علمية جامعية، يكون من حقها تقويم المقررات الدراسية، وإعادة النظر في أساليب تقديم المادة للطلاب من خلال دراسات نصية ودقيقة ومهمة، تحكى فصولاً من قصة الحضارة العربية، وتساعد على استكشاف جماليات اللغة، مع دقة التحدث بها؛ أعنى بذلك قراءة النحو العربى من خلال النص، وإزالة صيغ الغموض وصور التعقيد التى تنفر الطلاب منها.

خامسا: إعداد مسابقات علمية يشارك فيها معلمو اللغة العربية بمقترحاتهم أو حتى من واقع شكواهم مما يعانونه مع طلابهم، مع السماح لهم بتقديم

مقترحاتهم، والنظر فيها وتطويرها إذا لزم الأمر، والأخذ في الاعتبار بأن المدرس ألصق بطلابه، وأن الطالب ناقد لأستاذه، مما يستوجب طرح أكثر من استبيان كاشف عن واقع تدريس اللغة العربية من جانب، وعن الطموح المنتظر لها من جانب آخر.

سادساً: تشجيع الإبداع لدى الطلاب في سياق الفصحى، مع التركيز على تصحيح النماذج المقدمة، وإعلانها في أماكن بارزة بالمدارس، مما قد يمتد أيضاً إلى الوسائل التعليمية التى تحتاج المزيد من التطوير والابتكار في سبيل توصيل قواعد اللغة بصورة مبسطة ومرغوب فيها من قبل الطلاب.

سابعاً: عمل زيارات متبادلة بين الهيئات المعنية باللغة العربية وبين معلمى اللغة العربية، وليتنا نفكر في إعداد رابطة تضم هؤلاء المعلمين باشتراكات رمزية، تسهل لهم مهمة تلقى آخر منجزات المتخصصين سواء عبر مؤلفاتهم في تيسير النحو العربى، أو معالجة قواعده، أو في المختارات النصية التى تجعلهم على صلة دائمة بحركة التأليف في هذا المجال.

ثامناً: التفكير في عقد مؤتمر قومى يضم كل المهتمين باللغة العربية، وعرض أوراق العمل الكاشفة عن كل السلبيات، تمهيداً لمناقشتها وبداية خُطى العلاج الفعلى لها، على أن يشارك في هذا المؤتمر بعض معلمى اللغة العربية ونخبة من التربويين والأكاديميين؛ ليكون بمثابة رصد فعلى لموقف اللغة العربية بين ماضيها وحاضرها ومستقبلها.

تاسعاً: إعادة النظر في إيجاد مساحة إعلامية معقولة كاشفة عن دور معلم اللغة العربية في تنشئة تلاميذه بصورة علمية جادة، ومحاولة إزالة الصورة المهترئة التى كثر ورودها في الأفلام والمسلسلات، واستقرت ملامحها في أذهان المتلقين، حول شخصية المعلم، إذ يجب التوقف عند جوهر الأشياء، وإعادة صياغة الحقائق بشكل واضح تصحيحاً لمسار القائمين على أمر تعليم اللغة واحتراماً لمكانتهم وتقديراً لمواقعهم الاجتماعى من خلال تعليم اللغة القومية.

عاشراً: المشاركة التخصصية مع الإعلام في إعداد برامج تصويرية وتمثيلية قادرة على توصيل قواعد اللغة بشكل ميسر، إضافة إلى تكثيف المسلسلات التاريخية الناطقة بالفصحى، ويمكن إجراء نوع من المتابعة اللغوية الدقيقة من أجل توظيف مادة هذه البرامج في استنباط قواعد اللغة وضمان سلامة النطق بها، وتوجيه التلاميذ إلى ممارستها - قدر الإمكان - في حياتهم المدرسية بشكل يومي.

المادة القرانية التراثية

أولاً : أساليب معالجة المادة القرائية التراثية :

يقصد من وراء هذه الأساليب ما وراء التثقيف القرائى بعد الاطلاع على محتوى المادة ، بحيث يتوقف الدارس من وراء قراءتها على ما يلى (الوظائف المنوطة بالمقروء التراثى) :

١ـ تأمل قراءة الجملة العربية بدءاً من المستوى الإفرادى للكلمة إلى تراكيب المفردات وصياغة الجمل ، وكيفية النطق بها من خلال التدرب الواعى على توظيف قواعد النحو العربى التى يجب أن تأخذ منحى تطبيقيًا لدى الدارس. وهنا يتوقف الدرس عند توزيع قواعد النحو طبقاً للدروس المختارة ، مع إجراء قياس متعدد عليها من واقع المقروء الفصيح في سياق الحياة المعاصرة (التركيز هنا على النحو الوظيفى من خلال النص).

٢ـ يحسن أن تغطى هذه القراءات معظم قواعد النحو العربى خاصة منها ما يكثر تداوله ، ونتعامل من خلاله ، والأكثر خصوصية ما يبدو عرضة للخطأ الشائع ، ويحسن ـ بل يجب ـ المسارعة إلى تصحيحه ، فتتحول المادة القرائية ـ آنذاك ـ إلى محاولة تغطية وافية لكثير من الموضوعات ، مثل النواسخ ـ مثلاً ـ وتقديم الخبر ، ومثلها مشكلة العدد بكل صور كتابته ، إلى ما يشبه ذلك من

جمل كثيراً ما يخطئ المثقف في كتابتها، أو النطق بها دون أن يعى أو يعترف أو ربما يشعر أنه قد أخطأ في أدائه.

٣- التوقف - نظراً وتطبيقاً - عند بعض معاجم اللغة البسيطة التى يجب على الدارس أن يعرف كيف يتعامل من خلالها على المستوى اليومى، ثم تعميق هذا الاتجاه من خلال تعرُّف المعاجم الكبرى، ووسائل التعامل معها، وكيفية إدخال المادة اللغوية، ثم كيفية انتقاء المعانى المتسقة مع السياق اللغوى الذى كان بصدده لحظة احتياجه للتعامل مع المعاجم.

٤- اتخاذ المادة القرائية مدخلاً إلى تحليل قواعد الكتابة العربية، وهذه المسألة مهمة يجب أن تؤخذ مأخذ الجد ولا يستهان بها، حيث يجب التفصيل في معرفة هذه القواعد من أبسطها إلى أعقدها من خلال المادة المكتوبة، مما يستدعى وقفة الدارس طويلاً عنده، فيعرف الضرورى ومنها، كما هو وارد في معرفة كتابة الهمزة بصورتها المتعددة، أو كتابة الألف اللينة، أو الزيادة والنقص الإملائيين، أو سبيل تعرفُ أصول الواوى واليائى، أو ما يشبهها من مجالات كتابية قابلة للخطأ في حياتنا اليومية مما يشير إلى نقص واضح في مستوانا المعرفى بأصول كتابة لغتنا القومية.

٥- التوقف بالدارس عند حدود واضحة من دائرة التبسيط لما يتلقاه من قواعد بحيث يسهل عليه دائماً طرح قياسات عليها من خلال اللغة اليومية (الفصحى منها بالطبع)، ولا مانع - آنذاك - من التوقف به عند الحدود الظاهرة بين الفصحى والعامية، خاصة إذا ما تلاقت بعض المفردات أو تقاربت الاشتقاقات هنا أو هناك، والمهم أن يظل مدركاً لبساطة الأداء بالفصحى، حريصاً على سلامة النطق بها وصحة التراكيب من خلالها مما يحميه من أخطاء القراءة وأخطاء الكتابة على السواء.

٦- تخصيص جزء من الدراسة حول رصد الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة، فمن المؤكد أن الوقوف على هذه الأخطاء سيؤتى ثماراً طيبة في إمكانية تجاوزها، وهو ما يخلص مثقفينا من مجموعة ضخمة من التجاوزات في منطوق اللغة ومكتوبها في

آن واحد، خاصة إذا ارتبط بهذه الأخطاء المقاييس الصحيحة لتلاقيها والخلاص من هيمنتها وشيوعها.

ثانياً: الحدود المقترحة لطبيعة المادة التراثية موضوع القراءة:

تبدأ هذه الحدود وتنتهى عند الاعتبارات التالية:

١- البحث عن مناطق الانتماء وصيغ المواطنة وترسيخ الحس التراثى في سياق النصوص القديمة، وهو ما يتم من خلال عملية مسح واستقراء شامل لنصوصنا الشعرية والنثرية بحيث يقع الاختيار على ما سهل منها، وما اتضحت معالمه شريطة أن يحمل مضموناً كاشفاً عن هوية الثقافة العربية وخصوصيتها وتمايزها، مع التعرف - تاريخياً - على فترات المد الحضارى التى تفاعلت فيها تلك الحضارة مع حضارات الدنيا من حولها أخذاً وعطاءً وظلت متماسكة محافظة على هويتها وانتماءاتها إلى حد ملموح.

٢- الوقوف عند ظواهر الحس القومى في التراث العربى ومبررات ظهور هذا الإحساس، وأبرز تجلياته على مختلف المراحل التاريخية، وفى موازاة هذا التوجه يأتى الانفتاح الفكرى من واقع مواد قرائية أخرى تحكى قصة الانفتاح الفكرى للعرب على كل ما جاورهم من الأمم والحضارات، وهنا تأتى أهمية اختيار المادة التراثية الكاشفة عن الدور الحضارى للعرب بدءًا من التأريخ لقصة الحضارة الإسلامية التى فتحت آفاق الفكر أمام العالم منذ أنشأ الرشيد دار الحكمة، ودونت علوم الأوائل، ونهض قلم الترجمة بدور بارز في هذا الانتفاح على ثقافة الآخر قراءة وهضماً واستيعابًا ووعيًا وإضافةً ومشاركةً وابتكاراً.

٣- تحديد مجموعة من القراءات الخاصة من نصوص ما ترجم من الثقافة العربية أو إليها، مع الإبانة عن تطور حركة الترجمة ذاتها ومدى ما أضافته إلى العقلية العربية من تفتح واندماج حضارى، ولا مانع - في هذا الإطار - من تناول قراءات - مثلاً - من كتابى أرسطو (فن الشعر، فن الخطابة) وكتابات الفلاسفة وعلاقتهم بالمنطق اليونانى وغيره من ثقافات الأمم المجاورة.

٤- ضرورة تعريف الدارس بأبرز المدارس الفكرية التى عكست مناهج وتوجهات معينة في أطر الثقافة العربية بدءًا من الدرس البلاغى إلى الدرس النقدى إلى التاريخى، وحتى الامتداد بدراسة المناهج إلى تناول خطوط الفكر في مدارس علوم الأوائل بين مدارس المفسرين والمحدثين، إلى مدارس الفلاسفة والمتكلمين، إلى المدارس العلمية الكبرى التى انتهى إليها أقطاب كبار مثلوا إضافات متميزة في تاريخ الحضارة الإسلامية.

٥- انتقاء قراءات عربية كاشفة عن دور العقلية العربية في استيعاب علوم التربية وعلم النفس والمنطق والجدل، وانتقال عدوى المشاركات العلمية إلى عالم الشعراء في سياق الحماسات والمختارات الشعرية المتعددد.

٦- التوقف - تاريخياً - عند التعرف على تاريخ الكتابة العربية بين مستوياتها الحيوية المرتهنة بتاريخها المبكر قبل عصور التدوين، وتتبع حركة التطور الحضارى للظاهرة في عصور تدوين العلوم ومواد الإبداع، واستمرار انفتاح العرب حضارياً على الكتابة خاصة مع معرفة الورق والأحبار والمكتبات الخاصة والعامة التى عرفتها عواصم الخلافة الإسلامية في العصر العباسى بين المشرق والمغرب.

٧- تعميق دراسة مصادر الثقافة العربية القديمة وما حفلت به في عصر الثقافة الموسوعية عبر المناظرات والمساجلات ومحاضرات الأساتذة ومناقشات الطلاب في ظل امتداد دور المساجد لأن تكون دُوراً للعلم إلى جانب دَوْرها في العبادات، وكيف دارت المحاورات والمناقشات وتأسست الفرق والاتجاهات من خلال مناظرات الأساتذة وطلابهم مما رصدته لنا - مثلاً - كتب الأمالى والمجالس، وما تركته من أرصدة متميزة أسهمت في إثراء الفكر العربى، وما زالت قادرة على إثراء عقلية القارئ المعاصر.

٨- انتقاء قراءات خاصة ومعمقة تحكى قصة إنسانية الحضارة العربية الإسلامية التى انفتحت - بلا حدود - على كل الأمم والأجناس من حولها ولم تضع حواجز الأديان ضمن حساباتها، فكانت حضارة إسلامية شاملة وواعية نأت عن منطق التعصب وحركتها إنسانية الفكر أكثر من أى اعتبار آخر.

٩- لا مانع من طرح مشكلات اللغويين على ما لها من خطر وأهمية في التعريف بأهمية الأطلس اللغوى والفوارق بين العاميات العربية وبين الفصحى، على أن تستهدف الدراسة تعريف المثقف الجامعى خريطة اللغة المتداولة عبر الأقاليم العربية وحتى المدن والقرى، ربما بدا من الطريق أن يعلم شيئاً عن الأصول والفروع وما بينهما من وشائج وصلات حميمة، وهى الصورة التى لا تكتمل إلا بتعرُّف جهود مجامع اللغة العربية ودورها الفاعل في حراسة أصول اللغة وصيانة مقوماتها مع تطويرها وتطويعها لاستقبال حضارة العصر، ويحسن أن تنهض المجامع بمد الدارسين ببعض نشراتها الدورية حول ما يتم تعريبه من مصطلحات، أو حتى حول طبائع الجهود المبذولة من علماء اللغة في هذه الاتجاهات.

١٠- الوقوف على ما في المادة القرائية المنتقاة من كشف عن منظومة القيم العربية والإنسانية العامة في ظلال المفاهيم الفلسفية العميقة لقيم الحق والخير والجمال، إلى جانب القيم الأخلاقية المتعلقة بالصدق والأمانة وكرم الخلق وإنسانية العلاقات من واقع حوارات وأحداث تاريخية متميزة، تتضمنها بعض تلك القراءات وتستهدف تعميقها من واقع التأصيل لجذورها الموروثة والحرص على تنميتها ورعايتها.

ماذا تقرأ أمة (اقرأ)

أمة شرَّفها الله بالعلم منذ دعاها إلى أن تقرأ كل أسرار الكون وتاريخ الخليقة لتتخذ من القراءة مدخلاً لتواصل الحياة واستمرار العطاء، فماذا تقرأ أمتنا الآن فى خضم الأحداث الجسام التى تشهدها أراضيها ويموج بها واقعها المرير:

١ ـ عليها أن تقرأ ـ أولاً ـ أصولها الثقافية والفكرية وأن تنهل من مصادرها الثرية بدءًا من ثقافتها الدينية إلى اللغوية والبلاغية والمعجمية والنقدية والأدبية، ففى قراءة كل هذه الأرصدة الغالية ما يضمن للأمة بقاء لغتها، ونقاء فكرها، وصفاء معتقدها بعيدًا عن الشوائب والشبهات وبمنأى عن العدوانية وأصحاب المؤامرات.

٢ ـ عليها أن تقرأ تاريخها أخبارًا وأحداثًا ووقائع ومواقف، وأن تستخلص منه العبر والعظات، وتحيل التاريخ إلى جسور للتواصل والتلاقى والتفاعل مع الآخر من قبيل التعارف الإنسانى بعيدًا عن التعصب والانغلاق، وأخذًا بمنطق التسامح والانفتاح وقبول الدنيا كلها بشكل إنسانى رحب، على غرار ما كان من مسلك الأجداد.

٣ ـ عليها أن تعيد قراءة الموروث وصياغة التاريخ بشكل آمن يحافظ على كيانها وينأى بها عن منطق المزايدين والخصوم ممن قد يقصدون إلى تشويه ذلك التاريخ، أو مسخ صوره ومشاهده، أو الاعتداء على مواقفه المشرفة وشواهده المشرقة، أو التجنى على صفاته الناصعة لصالح أى من أعداء الأمة.

٤ ـ وعليها أن تقرأ من منظور عصرى متجدد يحقق للأمة العتيقة كل صور التحديث والتطوير وملاحقة ثورات العلم والتكنولوجيا إيمانًا منها بأصالة ماضيها وعمق واقعها، والاحتكام إلى صحة عقول أبنائها وهم أحفاد خير أسلاف الأرض الذين ملأوها علمًا ومعرفة فى كل فروع الفكر، فكانوا معلمين للدنيا كلها فى عصور الظلام فى العصور الوسطى.

٥ ـ عليها حين تقرأ ألا تنحاز إلى غيرها فتظلم نفسها أو تظلم ماضيها، بل عليها أن تجدّد عبق الماضى فى ثوب عصرى قشيب، ولغة عصرية متجددة تعكس عمق الفكر وأبعاد الثقافة، وتستوعب كل صور الثقافة بوعى مستقبلى متميز.

٦ ـ عليها أن تقرأ نفسها قراءة ناقدة فاحصة تكتشف فيها نفسها، وتعيد اكتشاف أخطائها وعيوبها، تصحيحًا للمسار وإنقاذًا للسفينة من الغرق، وتوجيها للدفة على الاتجاه الصحيح، ومقاومة عنف التتار. وحين تقرأ نفسها قراءة نقدية تستطيع أن تحدد موقعها من خريطة العالم، وأن تظل لها بصمة دالة عليها بعيدًا عن التشويه والمسخ والتجاهل والنسيان.

٧ ـ عليها أن تقرأ حاضرها قراءة صحيحة من خلال تفرقها وانقسامها، لتسعى إلى رأب الصدع وجمع الشمل؛ انطلاقًا من وحدة الفكر والمصير مع وحدة الأصل واللغة والثقافة، فهى وحدة العقل ووحدة الوجدان مما جعلها أمة مبدعة قبل أن تكون عالمة، فامتدت حلقات تاريخها فى تواصل مشهود يظل نادرًا أن نجد له نظيرًا فى غيرها من الأمم.

٨ ـ عليها أن تقرأ ما حولها وما يحيط بها، وما قد يحاك لها من مؤامرات مصدرها الأحقاد أو الغيرة أو الكراهية والضغائن، ففى كشف المؤامرة ما يوجب

الخلاص من شرورها، ويضمن استمرار المسيرة والقفز إلى المستقبل بخطى واعدة.

٩ ـ عليها أن تقرأ أفضل ما أنتجه الحاضر من ثورات العلم وتراكم المعارف وتقدم التكنولوجيا، مما يوجب التفاعل والتفاهم معها، وليس الأمر مجرد استيراد أو استهلاك زائل، ولكنه الفهم والوعى والدخول فى معترك الحياة العصرية بكل أبعادها.

١٠ـ ثم عليها أن تقرأ لغة عدوها وفكره وتكشف أبعاد مخططه التدميرى، وعليها أن تعد العدة من خلال القراءة المتأنية لصور مكره ودهائه، حتى تستطيع أن تقف له بالمرصاد وتقهر كل محاولاته البربرية الخسيسة التى ترتد بالإنسان إلى عصور الفوضى وغيبة القانون.

فهل قرأت أمة "اقرأ" كل هذه الأبعاد وأشباهها؟ فلا شك إن قرأتها بأمانة وموضوعية ووقفت مع الذات وقفة أمينة تراجع وتناقش وتتحاور لتصل إلى كلمة سواء، تعكس موقعها الذى حدده لها خالقها حين جعلها أمة وسطًا، وجعل من أقطابها شهداء على الناس، ثم شرَّفها بأن جعلها خير أمة أخرجت للناس تأمر بالمعروف وتنهى عن المنكر، وتقيم حدود الله فى الأرض بعيدًا عن تعطيل الشرائع والأحكام، إن هى أحسنت فهم كلمة (اقرأ) وانطلقت منها لتقرأ كل شىء تنتقى منه أفضل ما يتسق مع المنطق الإنسانى القويم.

فلسفة التعليم باللغة العربية واللغات الأجنبية

تظل العملية التعليمية في حاجة ماسة إلى اصطناع الازدواجية المتوقعة بين مصادر الثقافة العربية ومصادر الثقافات الأجنبية، مما يحتم على الدارس ضرورة تعلم إحدى اللغات الأجنبية ـ على الأقل ـ وإتقانها نطقاً وكتابة لتكون سندًا له في الاطلاع على الثقافات الأجنبية، ومحاولة اختراق حواجز المكان واقتحام مجالات الفكر، ومناقشة فكر الآخر عن فهم ووعى من قبيل الإثراء لفكر الأمة ولغتها، وهو ما يتأكد من خلاله منطق الانتماء للثقافة الأم من جانب، وما قد يضيف إليها بما يثريها ويزيدها عمقاً ونضوجاً من جانب آخر.

من هنا كانت نقطة البداية الصحيحة التى نادى بها مجمع اللغة العربية، ولم تؤخذ مأخذ التنفيذ ـ حتى الآن عندنا ـ في قضية تعريب مصطلحات العلوم الطبية والهندسية وغيرها من علوم كيميائية وطبيعية، وقد أخذ بها التوجه في بعض الدول العربية، ولعله أثبت نجاحًا فيها، ليبقى علينا أن نجرب توظيف هذا النمط في مساق التلاقى والالتحام بمواد الثقافة الأجنبية، لعله يزيد لغتنا العربية ثراء بإمدادها بأرصدة جديدة من تلك المصطلحات المعربة في شتى مجالات المعرفة، ولعله يثبت أيضًا ويؤكد قدرتها على التطور وقابليتها

لاستيعاب تلك المصادر والتفاعل معها والانطلاق من خلال الوعى بأبعادها، وهو ما قد يماثل صورة العطاء التى منحتها العربية لتلك اللغات من قبل على مدار تاريخ العصور الوسطى.

ومن هنا كانت دوافع طرح هذا التصور المبدئى لإمكانية الأخذ بنظام تعريب العلوم، إلى جانب ما صاحبه من الحرص على إجادة اللغات الأجنبية أو التعامل الجاد من خلال موادها العلمية، مما يضمن للدارس العربى المزيد من الانفتاح على ثقافات الدنيا من حوله، قبل أن تحيط بنا العولمة من كل اتجاه، وهى آتية - لا محالة - وليست أمامنا مجالات لإغلاق فكرنا دونها، ولا إمكانية إيقاف انفتاح الفكر العالمى على ثقافتنا بقدر ما يجب أن نمتلكه من وسائل لحماية أنفسنا للمحافظة على هويتنا بمزيد من التجارب مع مقومات ذلك الفكر فهمًا ودراسة ووعيًا، ومع الانفتاح عليه أخذًا أو رفضاً، قبولاً أو نقدًا، استحساناً أو استهجانًا، إذ يظل المهم أن نسجل لأنفسنا موقفًا ورؤية إزاء كل ما نواجهه في زحام التكتلات الثقافية المستقبلية، التى يحملها إلينا القرن الجديد، والتى بدأت بشائر زحفها خلال الأعوام الأخيرة من القرن المنصرم.

وينطلق هذا الفهم من ضرورة تأمل قضايا التخطيط والتنفيذ لهذا التصور المطروح بدءًا من إعادة النظر في تكوين كوادر تعليمية واعية، تستطيع أن تؤدى دوراً فاعلاً في مستوى التخطيط للبرامج العلمية، وتهيئة الظروف المناسبة، ووضع آليات الأطر التنظيمية الجادة التى تيسر تكوين الطالب في المرحلة الجامعية، لعلها تصحح مساره من خلال التجريب الدقيق للتعامل مع المصطلح العربى في موازاة التقاط المصطلح الغربى، دون أن يكون بديلاً له في كل الأحوال، ودون أن يسقطه من حساب مادة علمه بالضرورة كلما أحس احتياجاً إليه.

وأتصور أن يبدأ هذا التأسيس من خلال مستويْين:

أولهما: إعداد مادة قرائية تراثية تزيد من تعريف الطالب بدور الموروث العربى في التأسيس والتأصيل للثقافة الغربية التى فتحت علينا أبوابها الآن من كل جانب، وكنا على مدار زمن طويل أصحاب العطاء عبر نشاط حركة الترجمة التى شهدتها عصور

ارتقاء الحضارة العربية من موازاة عصور الظلام في أوربا ،وفى إطار المقترح من المادة المقروءة تراثيًا يمكن أن نتأمل التوصيات الآتية :

١- ترشيح قراءة نصوص مختارة من التراث العلمى العربى بما يمثل كل توجهات العلم وتفتح مجالات الفكر مثل اختيار نصوص طبية لابن سينا / ونصوص في علم الطبيعة لابن الهيثم، ومثلها نصوص في بقية العلوم فلكية / رياضية / هندسية ،مع التعليق على موسوعية المرحلة ،وكشف طبيعة توظيف اللغة بوصفها أداة للنبوغ في أى منها ،حيث استوعبت العربية كل هذه العلوم ،ولم تعلن يومًا عن إفلاسها على الإطلاق في توفير المصطلح العلمى المناسب لكل علم منها على حدة ،أو في سياق تداخلاته مع العلوم الأخرى.

٢- التوقف عند نصوص نثرية منتقاة كاشفة عن مراحل الإشراق في الكتابة العربية المنثورة من خلال قراءات خاصة في أقسام النثر العلمى والفلسفى والتاريخى، ونصوص الرحالة الجغرافيين والمؤرخين ،وغير ذلك من أساطير الفكر العربى في كل فترات التحول الثقافى التى شهدها.

٣- انتقاء نصوص شعرية مما يجب أن يتم بحرص شديد يكشف عن طبائع حركات الثبات والتجديد التى شهدتها مراحل تطور الحياة العربية ،مع التركيز على صيغ التجديد التى شهدتها مراحل تطور الحياة العربية ،مع التركيز على التجديد في المدارس الفنية ،ودراسة الاتجاهات المتميزة التى كشفتها القصيدة العربية عبر حركتها على مدار توالى عصور التاريخ الأدبى على اختلاف ما شهدته مقاييس حياتها العلمية.

٤- قراءات خاصة في مناهج المؤرخين والفلاسفة ،وتأمل أطروحات أعلام الفكر العربى ،مما يساعد على اكتشاف خصوصية الحضارة العربية وتفوقها من جانب، ثم يعكس قدرتها على العطاء لكل ثقافات الدنيا من حولها ،أو حتى الأخذ منها من جانب آخر.

٥- قراءات خاصة في كتاب قديم يحسن انتقاؤه بدقة وروية ،وتأمل الخطى المنهجية التى حكمت توجهات العقلية العربية في عصور التأليف الموسوعى ،على غرار ما

عرفته كتابات الجاحظ أو ابن خلدون، وغيرهما من شوامخ الفكر العربى ورواده الكبار.

٦- قراءات موجهة تكشف طبيعة تداخل مصادر الفكر بين الشعراء والمفكرين على غرار التعريف بالحماسات مثلاً، أو تحليل دور الشعراء في تطور حركة النقد العربى من خلال قراءات خاصة لنصوص نقدية منتقاة يتوفر لها منطق السهولة ويتحقق لها منطق التشويق في آن واحد.

ثانيهما: ضرورة الانفتاح على الثقافة والفكر المعاصر من خلال تبنى حركة الترجمة التى تضيف الجديد - بالتأكيد - إلى فكرنا، وتعمق لدينا المفاهيم، وتزيد الرؤى عندنا وضوحاً. وهنا يظل من واجبنا أن نطرح عدة توصيات في هذا الصدد تحديدًا، تبدأ من التسليم بوجود حيثيات مبدئية يحسن التسليم بها ورصدها بشكل موجز باعتبارها " تحصيل حاصل " بلغة المناطقة، حيث تبدأ من حتمية الاعتراف والتسليم بأن الترجمة علم وفن تتجاوز - في صورتها الصحيحة - حَدَّى المعرفة بالمعانى، معان مباشرة أو غير مباشرة لأن تصبح مطبًّا ضروريًّا وملحًّا يقتضى الوعى بأسرار اللغة المنقول إليها أو منها على السواء.

والترجمة قد لا تنقل الأصل بكل خصائصه وسماته الفكرية أو الأدبية، ولكنها يجب أن تقارب ذلك حتى وإن بقى لذلك " الأصل " قسماته المميزة، أيًا كانت درجة مهارة المترجم، أو براعته في توظيف أدواته ولغته، فحسبه الاقتراب منه بالعمق الذى يحسب له في ترجمته.

ويظل اعترافنا بأهمية الترجمة وخطرها أمرًا مقررًا أيضًا باعتبارها نافذة فكرية ومدخلاً حضاريًّا نطل منه على فكر العالم من حولنا، أو يطل علينا ذلك الفكر من خلالها بما يضمن لهويتنا العربية مزيداً من التواصل وعدم الانغلاق، كما يضمن لها المزيد من الصقل والانفتاح على كل ثقافات الآخر ومناهج فكره ومواد إبداعه.

كما تظل الترجمة - بكل المقاييس - ركنًا أساسيًّا يضمن للمكتبة العربية المزيد من النضج والاكتمال من خلال تزايد إيقاع التفاعل المعرفى والحوار العقلى (وحتى

الوجدانى) مع أى من معطيات الثقافات المحيطة بنا، إذ لا نشك في أنها ستظل مدخلاً إلى المحافظة على عالمية اللغة العربية ماثلة في فكرها ودراساتها وحقولها المعرفية الواسعة.

وتزداد أهمية الترجمة وضوحاً إذا أشرنا إلى جهود سابقة فيها تتراءى لنا من خلالها الأدوار المتعددة التى نهضت بها بعض المؤسسات الثقافية العربية حين تنبت حركة الترجمة بالدراسات القرآنية والحديثة تحاشيًا للخلط في المفاهيم، وتجنباً للوقوع فيما حول المصطلح - مثلاً - من قبل الأجنبى مما لا يخلو من سيطرة الأهواء أو - على أحسن الفروض - قد تصدر عن تقصير في فهم ما حول النص من مقومات الإعجاز وأسرار البلاغة، وهو ما لا يتهيأ ببساطة لكثير من أبناء اللغة الأم، فما بالنا بغير أبنائها ممن يصرون على التصدى لأخص صورها بالترجمة، أو اقتحام أسوارها المجازية والتصويرية الخاصة!

وإذا كانت الترجمة تحمل وجهة نظر صاحبها على المستوى الفردى، وهى لا تبرأ - ولا تكاد - من سطوة المنطق الذاتى، فمن باب أولى أن يتسلح صاحبها أمام النصوص المقدسة بأدوات يتفق عليها من قبل علماء الدين وأهل التخصص دون تهاون في ذلك؛ سعيًا إلى ضبط حركة ترجمة النص المقدس من خلال علماء اللغة الأم ممن يطمأن إلى درجة الثقافة في وعيهم بما وراء معانيها الظاهرة من معان أخرى، هم أقدر على فهمها، وهم أولى ببثها من خلال ما يترجمونه وينقلونه عنها.

وإلى جانب دور الأزهر الشريف يتجلى دور مجمع اللغة العربية في الرقابة الصارمة والتوجيه الواعى لحركة الترجمة في مختلف حقولها المعرفية، بل يحسن أن يتم التنسيق بين المجامع العربية، حتى يتسنى لها الالتقاء على كلمة سواء في منطقة توحيد المعربات من جانب، أو في إرساء مبادئ الترجمة وترسيخ قواعدها؛ خاصة في مجال الترجمة من العربية إلى أى من اللغات الأجنبية من جانب آخر.

وفى كل الأحوال، فإن دور المجامع سيعمق - بالتأكيد - المادة المترجمة ويضمن عدم تشويه النص الأصلى، ذلك التشويه الذى قد يرد عن قصد أو عن جهل، وبذا نكون قد ضمنّا رقابة الهيئات الإسلامية واللغوية على ما يذاع مترجماً في كل أنحاء

العالم وعبر لغاته المتعددة، لينتهى الموقف إما إلى تصحيح مسار الدعوة من خلال نشر الثقافة الإسلامية العربية، وإما - وهذا مطلب حيوى وأشد خطرًا - إلى تصحيح المفاهيم حول مبادئ الدين وقيمه، أو أسرار اللغة وطاقاتها التصويرية والإيحائية.

ويبقى لوزارة الثقافة دور مهم أيضاً في الترجمة الواعية لمواد الأدب العربى قديمه وحديثه؛ حرصًا على نشره وضمانًا لذيوعه بين ثقافات العالم في صور غير مشوهة تبدأ من دقة الانتقاء، وتنتهى عند دقة المعالجة، مع امتلاك الأدوات من خلال أشباه لها على غرار ما كان يطرح من أعمال في إطار سلسلة الألف كتاب، أو ما يهيئه المشروع القومى للترجمة من تعميق لهذا الاتجاه.

ثم تبقى أمامنا التوصيات التى قد تسهم في استشراف آفاق أفضل في حقول الترجمة؛ حتى تتحدد أبعادها وتبين ملامحها فيما يلى:

١- التركيز على إبراز دور الترجمة وخطرها وضرورتها في حوار الثقافات مما يبشر بمزيد من تأكيد عالمية اللغة العربية، سواء في سياق دراستها الموروثة (علوم الأوائل) بين ثقافة إسلامية أو أدبية، أو بين قدرتها على احتواء لغة العلوم في شتى صورها العلمية والتجريدية.

٢- إعداد خطة قومية متكاملة تبدأ من تحديد أمهات المراجع والمصادر وتصنيفها ابتداء بالأولى بالترجمة، حتى يسهل الإفادة منها، وإطلاع الدارسين عليها بما يهيئ لهم الفرص لتعرف صورة مشرقة من مواد الإبداع باللغة الأم، على أن يكون المترجم هنا ملمًّا بحقل المادة المترجمة وما حوله من حقول معرفية ومجالات مساعدة تهيئة لبلورة أفكاره حول جوهر المادة المترجمة، وما حولها من معارف هامشية تكمل صورتها.

٣- الإصرار على استعادة - أو إحياء - الدور المعمق الذى لعبته التراجم العربية في توجهات الفكر وتجديد مساراته التى ارتقت في فروع معينة في العصور الوسطى، مع محاولة إحياء للأنماط والمواد المترجمة بشكل عصرى متجدد، يضاف إليه ما يتمخض عنه التخطيط السليم لحركة الترجمة العلمية التى تسجل إنجازات

البشر في كل بلاد الدنيا، وهى تيسر لنا الاتصال بها، والإفادة منها، أو نشر ما أنجز عندنا على المستوى نفسه في مجالات العلوم الطبية والهندسية وغيرها.

٤- ويبقى في صناعة الترجمة أشياء لا تقبل التنازل ولا تجدر المساومة حولها: منها ما يتعلق بصقل ثقافة المترجم، وضمان وعيه بالسياق العام لما يترجمه، لعله - بذلك - يتجاوز مثل ما وقع من أخطاء للعرب في بدايات ترجماتهم لكتاب الشعر لأرسطو حين ترجموا المأساة مديحا والملهاة هجاء، فمن الضرورى أن نطمح إلى تجاوز حرفية الترجمة، أو التوقف عند قاموسية الألفاظ، حيث يشغل بها المترجم الضعيف في البداية مما قد يسئ إلى النصوص المترجمة، وهنا يظل مطلوبا من المترجم - أيضا - الإلمام بتراث الثقافتين المنقول منها والمنقول إليها، حتى يمتلك الأدوات بشكل واع على غررا ما صوره القدماء من أمر أبى موسى الأسوارى، حين كان يفسر الآية القرآنية بالعربية والعرب عن يمينه ثم بالفارسية للفرس عن يساره، فلا يدرى بأى اللسانين هو أبين على حد تعبير الجاحظ.

٥- كما يحسن الإلحاح على تشكيل لجان متخصصة لمراجعة المواد المترجمة بما يضمن صحتها ودقتها وتحديد مدى صلتها بلغة الأصل مما يطمئن إلى عدم تشويه المضامين كما يضمن - على الأقل - ندرة الأخطاء فيما هو منقول من المادة، إلى جانب اتساق المادة المترجمة مع تيارات الفكر السائدة، أو الأنماط المقبولة في المجتمع على المستويات الدينية والاجتماعية والسياسية والفكرية بوجه عام.

٦- ضرورة تشجيع معارض الكتب المترجمة وتنشيط أسواقها وتيسير تناولها اقتصاديًّا بعد ضمان مصداقية الرقابة عليها، باعتبارها وسيلة اتصال مهمة بالثقافة العالمية، وسبيلاً إلى المشاركة والإسهام الفاعل في مقومات تلك الثقافة.

٧- وربما بدا بديهيًّا - أو في غير حاجة إلى تأكيد - وعندئذ تكفى الإشارة إلى ضرورة توفير وسائل العمل بين أيدى المترجمين، وما يتبع ذلك من إلحاح على تفرغهم العلمى لصياغة الأعمال المترجمة مع كفالة حماية مترجماتهم من سطو آخرين عليها لتكتمل للحركة صورتها لعلها تنتهى إلى سلامة الأداء وثرا ء اللغة.

وانتقالاً من هذه التصورات المتصلة بضرورة الاهتمام بالترجمة من العربية وإليها تنطلق الرؤى المستقبلية محكومة بمطلب إعادة النظر في المنظومة التعليمية من خلال تأمل دور اللغة العربية ذاتها في تأكيد استمرارية الانتماء من جانب، وضمان انفتاح المستقبل العلمى الواعى من خلالها من جانب آخر.

ولا شك أن تحقيق أى من هذه الأهداف قد يظل مرهوناً بزيادة أعضاء هيئة التدريس من ذوى الخبرة والاختصاص والتدريب الكافى بشكل عصرى، وبشكل مطرد يتناسب مع الزيادات الطلابية المتوقعة في الأعداد ؛ مما يتطلب اصطناع نمط من أنماط الاتساق بين الأمرين، حتى يمكن أن يعاد توزيع الطلاب بشكل مقبول يسمح بأداء التدريبات اللغوية، وتلقى المزيد من صبغ تحليل النص اللغوى، أو حتى تقديم أبحاث يمكن مناقشتها وتقوم ما فيها من أخطاء منهجية أو علمية، مما يعد خطوة مبدئية على طريق تعليم الطالب الجامعى جانباً من منهج البحث في صورته النظرية والتطبيقية.

ومع هذه الزيادة المطلوبة تظل الحاجة قائمة - أيضاً - إلى استمرار توظيف تكنولوجيا التعليم على مستوى انتشار ورش العمل ومجالات التطبيقات التحليلية، إلى جانب ما هو متوقع - بالتأكيد - من صور أخرى مساعدة تنهض بها القنوات التعليمية المتخصصة، حيث تزيد من رسوخ المادة العلمية المتداولة في الوسط الطلابى عبر مختلف التخصصات العلمية في الكليات الجامعية.

ولا شك أن ثمة أسساً وقواعد يحسن التنبه إليها إدراكاً لخطر دورها، واعترافاً بضرورة الصدور عنها في مجال تحقيق هذا الطموح، مما يوسع من دائرة التثقيف بالعربية، حتى تتجاوز أنصاف المثقفين، ليرتقى دورها فتصبح اللغة الحاوية لمجمل المكونات الثقافية العربية بشقيها القديم الموروث والجديد المعاصر معًا.

ومن هنا أيضاً كان وجوب إعادة النظر في فلسفة التعليم باللغة العربية أمرًا مهمًّا، ينبغى أن يسير في اتجاهين متوازيين:

أولهما: يتعلق بالعلوم المكتوبة بالعربية أساساً؛ مما يتطلب إعادة النظر في محتواها، ثم إعادة صياغة المناهج القائمة - بالفعل - مما يتطلب مراجعتها، ولضمان الحد الأدنى من صيغ الجمع بين الأصالة والمعاصرة، قصدًا إلى إقامة لسان المثقف العربى بشكل سليم، دون ابتذال أو إسفاف لغوى، وليصبح خريج الجامعة في أى من مجالات العلم، أكثر تمكنًا من توظيف لغته القومية في كتاباته وحواراته العلمية على وجه التحديد.

ثانيهما: يتعلق بطبيعة المادة المنقولة من الثقافات الأخرى، وهذه يجب المحافظة عليها في سياق المترجمات، مما يتطلب قيام فريق عمل من المترجمين بمراجعة دقيقة لها بعد ترجمتها من قبيل الاطمئنان إلى سلامة لغة الترجمة، وتجنب الركاكة وتجاوز صور الانحدار اللغوى التى يخشى من تأثيرها على اللغة ذاتها، فما بالنا بلسان جمهور المتلقين الذين يعتمدون مصداقية المترجم دون تردد.

أما في مجال التعليم باللغات الأجنبية، فيظل الأمر هنا محدوداً باعتبار هذه اللغات مدخلاً من المداخل الضرورية لاستكمال أدوات الدارس، وضمان تفاعله في سياق مجالات التخصص، سواء تمثل ذلك في إدراك مفهوم المصطلح، أو كشف ما وراءه من دلالات الصياغة، مما يتطلب - بدوره - إعادة النظر في مدى جدية تدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الأولى من التعليم الجامعى، فمن الملاحظ أن جرعات الثقافة الأجنبية تبدو مهمشة إلى حد بعيد وواضح؛ خاصة إذا استبعدنا المواد التخصصية، وكأن اللغة الأجنبية بدت أقل مستوى مما درسه الطالب في مرحلة التعليم قبل الجامعى، الأمر الذى بات مطلوباً - وبإلحاح - إعادة تقييمه والنظر فيه بحزم، ومناقشته في إطار مرجعى واع، يستهدف وضع برامج تعليمية واضحة المعالم تجعل لتعليم اللغات الأجنبية معياراً يكشف جدواها لتتجاوز مرحلة سد الفراغ من قبل المدرسين، وتقديم مادة جديدة لها أهميتها في إعادة تشكيل الثقافة والإضافة إليها، مما يساعد الطالب على إجادة لغته، وإلى جوارها - على الأقل - لغة أخرى تظل مساعدة له فتتجاوز حد التهميش الذى تعانى منه الدراسة الجامعية الآن خضوعاً

لمستويات الأداء من خلال تعليم تلك اللغات.وقبل نهاية الحوار يحسن رصد خلاصة فلسفة التعليم بالعربية من خلال عدة محاور:

١. أن نضع كما صنع القدماء حين ترجموا، فأضافوا وشاركوا وابتكروا وكأن ما ترجموه من فكر قد حثهم على المزيد من الإنتاج المعرفى الكاشف عن هوية الأمة وعبقرية أقطابها الكبار، فلم يعرفوا الانقطاع الفكرى عن ذواتهم أو الآخر.

٢. أن نعيد النظر في تدريس اللغة العربية لكل المثقفين في جميع التخصصات العلمية صقلاً للسان، وإقامة الجملة وتأصيل الوعى بمدركاتها وما تحمله من دلالات، فمن غير المنطقى أو المقبول أن يجهل المثقف لغته الأم ويجيد غيرها وهو محسوب عليها.

٣. أن ثمة نقطة التقاء يجب أن تتم بين المجامع العربية للانتهاء إلى موقف أكثر وضوحاً وجلاءً إزاء تعريب مصطلحات العلوم، ويحسن هنا توحيد الصياغة بين هذه المجامع على مستوى الأقطار العربية المختلفة.

٤. لابد من الاستعانة بأحدث صور التكنولوجيا في النهوض بمقومات العربية وإعادة توظيفها في خدمة العلم والثقافة، لاسيما وأنها معروفة بتراثها وعمق معانيها وكثرة مجازاتها، وتعدد صور الاشتقاق فيها؛ مما يدعو إلى مزيد من الثراء اللغوى الذى يجعلها جاهزة لاستقبال أى مصطلح علمى، قابلة لاستيعابه واحتوائه وإعادة التعبير عنه.

٥. يظل تاريخ لغتنا العربية - باعتبارها لغة العلوم أيضاً - شاهدًا لها لا عليها، وهى الشهادة التى تجعلنا شديدى الحرص عليها من جانب، وعلى تطويرها لتساير متغيرات الحياة من جانب آخر، وفى كل الجوانب تظل اللغة بوتقة جامعة لكل ما ننتجه ونبدعه، وتزداد ثراءً - بالتأكيد - إذا ما اقتحمت عالم الترجمة نقلاً منها أو نقلاً إليها على السواء.

من قضايا الإبداع في الشعر والنثر

(بين لغة الشعر ولغة النثر)

الشعر والنثر كلاهما حقل إبداعى له خصوصيته وله مقوماته ووظائفه، وكلاهما صادر عن تميز في ملكة المبدع من جانب، وعن سيطرته على أداته بوصفها أداة لنقل تجاربه إلى الآخرين من جانب آخر.

وحول طبيعة التميز بين لغة الشعر ولغة النثر، تستوقفنا سمة " التركيبية " للنوع الأول في مقابل " التحليلية " للنوع الثانى، فمن البدهى أن المتلقى - أيًا كان مستوى ووعيه النقدى - يعجز عن تلخيص بيت شعرى في أقل من كلمات البيت ذاته، على عكس ما قد يقع في القراءة النثرية التى يمكن إيجاز محتواها بشكل مبسط ومعمق، سواء أقصدنا بذلك إلى تلخيص رواية أو رسالة أو خطبة أو غيرها.

وتتجاوز فكرة " تركيبية " اللغة هنا منطقة المجاز إلى اتساع ما تحمله الألفاظ من دلالات ومعان ثانية تظل كامنة وراء المعانى الأولى، وكأن الشاعر - وهذا جزء من خصوصية إبداعه - إنما يكشف عن تمكن خاص من مفرداته وتراكيبه التى لم تأت سهوًا، ولم ترد عفو الخاطر بقدر ما جاءت كاشفة عن تزاوج

تجاربه مع معطيات ملكته التى أصقلتها ثقافته ونماها فكره، فُربَّ صاحب تجربة عميقة عجز عن تصويرها بسبب افتقاده الأداة، ورُبَّ متمكن من أدواته مفتقد للتجربة وقف عاجزاً عن الإبداع هنا أو هناك.

ومعنى هذا أن " تركيبية " اللغة الشعرية تظل معلقة بكم الطاقات المشحونة فيها، تلك التى يفجرها الشاعر مع أول لحظة لولادة العمل وبدايات تخلقه، لتخرج علينا حروفه وكلماته وجملة وصوره الجزئية والكلية، مرتبطة بخصوصية الموقف وتفرد لحظة المعالجة.

من هنا كان الإقدام على تحليل النص الشعرى محاطًا بالأخطار، فهو مختلف من حيث امتلاك الأدوات عن تحليل النص النثرى ، وكأن الناقد هنا يجب أن يقارب ثقافة المبدع - إن لم يتجاوزها - لأنه سيغوص بالتأكيد - وهذا مطلب نقدى - وراء كل الشحنات الكامنة بين ثنايا لغة النص، وعليه - آنذاك - ألا يستسلم أمام مقولة أن المعنى في بطن الشاعر، وإلا حكم على نفسه بالفشل وعلى النص بالموت وكذلك المبدع، وعلى أدواته بالقصور، إذ يظل من واجبه الغوص وراء تلك الأعماق، ومحاولة استنباط المعانى الباطنة التى وظفها الشاعر في صوره وتقاريره.

ومن هنا أيضًا تأتى خصوصية لغة الشعر، لا من قبيل التعالى على بقية مستويات الأداء اللغوى في الفنون النثرية، ولكن من واقع تولد النص ذاته ؛ الأمر الذى يحتم على المتلقى ضرورة الوعى بالمعانى الثانية والتوقف عندها، وتأمل ما وراء المجاز من دلالات وما يحمله التصوير من مساحات وفضاءات، تحتاج إلى تأمل ومزيد من الاستكشاف.

أما لغة النثر فتظل - بطبيعتها - قابلة لأن تجوز وأن يتصرف المتلقى في اختصارها، باعتبار ما فيها من تحليلية المعالجة الإبداعية أساساً، أعنى بذلك أن خطبة ما يمكن لقليل من الألفاظ أن تستوعب محتواها، دون أن يفقدها ذلك كثيرًا من مقومات صياغتها الجمالية في ظلال نوعها الأدبى، ومع هذا يظل من حق الناثر أن يعرج ما استطاع على اللغة التصويرية، وأن يصدر نوعها مع الحرص - إن أراد - على المستوى الصوتى ما بين سجع ومجانسة وغيرها، وله أيضاً أن يتعامل مع مفرداته

وتراكيبه كيفما شاء،ولكن الخط الفاصل سيظل قائماً من خلال هذه التحليلية المؤكدة للغة النثرية بصفة خاصة.ويبقى أن نعترف بأن الشعر والنثر قد عاشا باعتبارهما نوعين أدبيين في ظلال حقب تاريخية متوالية كان بينهما من التصالح والتكامل الكثير،صحيح أن مكانة الشاعر والناثر قد أصابها بعض الخلل بأن تعلو إحداهما على حساب الأخرى في بعض الفترات،ولكن الحقيقة الثابتة أن اللقاء بين الكتاب والشعراء ظل ماثلاً، في ثنايا ذلك الحرص على صنعة القصيدة أو صنعة الرسالة، الأمر الذى يظل جامعاً بينهما إلى الحد الذى قد نكتفى فيه بدراسة الخلفية الفكرية للمبدع في أى من الفنين،فإذا بالخلفية ذاتها تغنى عن مثل دراستها في الفن الآخر، ولا أدل على ذلك من هذا التوازى بين المدارس الفنية في الشعر والنثر على السواء ولنضع أمامنا في هذا المجال تحديداً دراستى أستاذنا الدكتور شوقى ضيف حول الفن ومذاهبه(في الشعر العربى)والفن ومذاهبه فى (النثر العربى) سواء بسواء، حيث سارا في مذهب الصنعة أو التصنيع أو غيرها من الاتجاهات التى قد نتفق عليها أو تختلف حولها نقدًا،ولكن المؤكد أن التوازى سيظل شاهدًا على حتمية ذلك اللقاء بين الفنين من جانب، ثم خصوصية لغة الأداء في كل منها من جانب آخر.

رفقًا بالإسلام ولغة القرآن

-١-

حين يمتد الحوار أو يدور الحديث حول تشويه صورة الإسلام أو الرغبة في تصحيحها لدى الغرب، وكذا حول ضعف اللغة العربية أو تدهورها فإن الموقف يحتاج - بالتأكيد - إلى ضبط حدود المفردات وبيان مقاصد المصطلح في حجمه الطبيعي. ذلك أن " الإسلام " سيظل دينًا شامخاً، باعتباره خاتم ديانات الله في الأرض، ولن يصيبه تشويه أيًا كانت محاولات خصومه، ولن يحتاج إلى تصحيح إلى أن يرث الله الأرض ومَنْ عليها، فقد تكفل رب العزة بحفظ دينه وكتابه، ولكن المسلمين هم الذين يحتاجون إلى حتمية الحوار حول صورتهم الآن تصحيحاً أو تعديلاً أو ما يقاس على عالمهم وسلوكياتهم من مفردات، بالضبط كما فعل القرآن الكريم مع مفردة " الشعر " التى لم ترد فيه سوى مرة واحدة في سورة (يس) " وما علمانه الشعر وما ينبغى له، إن هو إلا ذكر وقرآن مبين " ولم ترد الكلمة في مواضع التحريم، وإلا حُرم الشعر صراحة، ولكن القرآن طرح في آيات أخرى كلمة " شاعر " وفى غيرها كلمة " شعراء " واستثنى منهم فريقاً واتهم منهم آخر، فبدا الفرق بعيداً بين المساس بالشعر بوصفه ضرباً من القول، وفناً رفيعًا من فنون الكلام، وجنساً من أجناس التصوير والتعبير، وبين الحديث عن الشعراء المضلين والضالين ومن

اتبعهم من الغاوين، وعن آخرين منهم " آمنوا وعملوا الصالحات وذكروا الله كثيراً وانتصروا من بعد ما ظلموا".

بالقياس نفسه يظل من واجبنا تبرئة " الإسلام " ديناً ومصطلحاً ولغة وأحكامًا وشريعة وعبادة وتكاليف ومعاملات وفكراً ومعتقداً وعملاً من أية شبهة في أى من مراحل تاريخه، وكذا وجوب حمايته من منطق أى حاقد أو مغرض أو كاره أو منافق أو معاند أو متعصب أو عنصرى يدعى إمكانية تشويهه (ويمكرون ويمكر الله والله خير الماكرين).

ستظل مفردة " الإسلام " سليمة سلامة اشتقاقها من حروفها الثلاثة (سلم) بكل دلالاتها المعجمية رفيعة المستوى؛ لتظل محاطة بسياج قوى من الحماية الربانية العليا، ويظل من واجب المسلمين أن يؤدوا أدوارهم تجاه " إسلامهم " بإعلاء شأنه، وعدم الإساءة إليه تطرفاً أو ترخُّصًا، وعدم الاستخفاف بالمفردة إساءة أو تخلفاً، أو المغالاة في إصدار الأحكام على عباد الله بلا مبرر، فالمسلم الحق من سلم المسلمون من لسانه ويده، وهو القائم على الأمر بالمعروف والنهى عن المنكر بيده وقوة كلمته، أو حتى بقلبه في أضعف الإيمان، وهو مأمور بالجدل بالحسنى والرفق بالآخر، والدفع بالتى هى أحسن مع كل خصم مجادل، حتى ليصبح وليًا حميماً بعد عداوته.

هنا تظل مفردة الإسلام قادرة على إصدار إشعاعها على الدنيا ـ كما كان شأنها دائماً ـ بكل قوتها وإبهارها ولو كره الكافرون أو ادعى المزايدون ـ أما كلمة "المسلمون " على أسلوب الحكاية فتظل موضع نظر بين مسلم حقيقى ومسلم دعى ومسلم متطرف ومسلم متنطع ومتكلف وآخر متسامح وبسيط، وغيره متقعر أو متفيقه، فهذا هو موضوع الجدل ومصدر إثارة الشبهات، مما قد يحتاج إلى تحديد الصورة وضبط المسلك وتصحيح المسار، عوداً بالإسلام إلى صورته الصافية الرائعة التى بثها بين البشر المبعوث رحمة للعاملين في عصر المبعث بعيدًا عن تحولات المسلك، أو مخالفة الأصول، أو اختراق الثوابت التى تظل أصلاً في الأديان لا يمكن التنازل عنها ولا يجب الإساءة إليها أو المساس بها بحال.

والحديث عن المسلم وصورته التى تحتاج إلى تصحيح هو ذات الحديث الذى يمكن طرحه حول المسيحى واليهودى دون المساس بالمسيحية واليهودية بوصفها ديانتين سماويتين، إذ يجب تحديد المصطلح الذى نتحدث عنه حتى تظل ديانات السماء بمنأى عن اهتراءات البشر أو أخطاء الأدعياء.. وما أكثرهم!!

ويظل الصحيح في صورة المسلم الحق والتى ينبغى أن تتجلى أمام الآخر بعيداً عن التشويش أو التشويه هى مشهد العابد العامل العالم المتواضع الباش في وجه أخيه المسلم مع الآخر، بوسطيه فكره بلا مغالاة في التشدُّد، ولا ميل إلى التهاون في معتقده، هو المسلم الحيى الذى ينأى عن الرذائل، ويؤكد الفضيلة بمسلكه ومعاملاته التى تتطابق مع أقواله وأفعاله، فلا يتحاسد ولا يحقد ولا يتباغض ولا يفحش ولا يؤذى الناس ببوائقه، ولا يجاهر بارتكاب المعاصى أو إتيان الكبائر، بل سرعان ما يتوب إلى خالقه، أو يعتذر لمن أخطأ في حقه.

المسلم الذى لا يشيع الفاحشة بين المسلمين، ولا يتنابز بالألقاب، يألف الآخر فيؤلف، بعيداً عن الغيبة والنميمة، أو انتهاك الحرمات والأعراض المسلم الذى لا يبدأ بالعدوان، ولا يبادر بإيذاء الآخر، بل يغيثه ويجيره إن استجاره، يكرم ضيفه، ويفرج كرب ذوى الخطوب.ينأى عن التدليس والغش والمخادعة والنفاق وخلف الوعد وكذب الحديث وخيانة الأمانة والعهود.فهل التزم المسلمون اليوم بكل هذه السلوكيات وبما يتفرع عنها من فضائل كثيرة هى الصورة المثالية الرائعة للمسلم الحق كما عاشها الرعيل الأول وكما رسمها لهم إسلامهم؟ أم أن المشهد تغير مع تغير الأزمات وانشغال الإنسان بمتاع الدنيا وفتن الحياة وضجيج الحضارة المادية واختلاط الأجناس وانصهار الأمم والشعوب وتثاقف الأفكار بين أقطاب الأرض في زحام حركة التاريخ ورصد مشاهد التطور والرغبة في ملاحقتها أيّا كانت السبل والغايات.

حدثت تحولات في صورة " المسلم " وليس في صورة " الإسلام " وهذا هو محك الحوار، حيث تظل هذه التحولات هى موضع المساءلة والبحث والمناقشة حول طبيعتها وأبعادها، وسبل علاجها وتصحيحها، وهو ما يرمى إليه القاصدون إلى الخير

في كل المجتمعات الإسلامية حين يعلنون عن رغبتهم في تصحيح صورة الإسلام، والحق أنهم يقصدون تصحيح صورة المسلم التى يُسأل عن تغيّرها القوم لأن (الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم). والتغير والتحوُّل والتطور سنة كونية تفرض على الإنسان قانونها بما لا ينفى ضرورة توقفه أمامها في منهج التعامل، وطبيعة المسلك القويم الذى لا يتنافى مع مقدساته، وثوابت معتقده، وقيم أمته، وهو ما يعكس - بدوره - وسطية الإسلام وتجديد الفكر الإسلامى من خلال تجدد عقول أبنائه وقدرتهم على استيعاب مستجدات العلم ونظرياته فهمًا ومتابعةً ووعيًا، ثم إضافةً ومشاركةً وإبداعاً.

- ٢ -

ومن البدهى في صورة المسلم الحق أن يتلاقى لديه منطق القول مع جنس العمل، وأن يتوحد إسلامه مع إيمانه، وإلا كان من شأنه تفريغ الإيمان من مضمونه الحقيقى على غرار ما قد نجده من أمر المسلم على طريقة الأعراب ممن قالوا آمنا، والحق أنهم أسلموا فقط، أو مثله كمثل المؤمن المنافق، أو المؤمن الفاسق أو الزنديق أو صاحب الإرجاء، أو الغارق في اللهو والمجون، أو مرتكب الكبائر دون التوبة النصوح، وكذا كل من يؤذى عباد الله بلسانه أو يده أو سلطانه أو جاهة، أو يتجاوز في معاملاته إلى قبول الفساد أو التستر على أى صوره أو قول الزور أو غيرها من أمور، تغرى بها دنيا الفساد في غيبة احترام الرقيب الأعلى تغييب سطوة صوت الضمير على الإنسان.

من هنا كانت صور المسلمين ممن وقعوا ضحايا هذه المثالب عمداً أو سهوًا في حاجة إلى تصحيح المشهد، ومثل ذلك تأتى صورة كل من تجاوز حدود السلوك الإسلامى القويم الذى أصّل له رسول البشرية، فكان خلُقه القرآن، يتمتع بحياء الإيمان، وامتلأ قلبه رحمة بأمته، فما كان فظًا ولا غليظ القلب، بل كان على خلق عظيم، كما زكاه ربه، فأصبح رحمة الله المهداة إلى البشرية، ونوره الذى أخرجها من ظلمات الضلالة إلى طريق الهداية، وكان بقومه رؤوفاً رحمياً فترك منهم نفرا عبدوا

ربهم فأحسنوا وأجادوا، وحرصوا على أخلاقيات دينهم ففتحوا الدنيا وسادوا، ولا أحسب المسلمين الذين أنجزوا الفتوحات الإسلامية لأعتى إمبراطوريات الأرض إلا أصحاب مثل عليا، وقيم رفيعة استمدوها من معجم الإسلام، حيث كان لهم شرعة ومنهاجاً في المسلك والخلق القويم إلى جانب العبادات والتكاليف، وعلاقتهم المتينة بحبل الله الذى لم تنفصم عنهم عراه، فكانت ضمائرهم بمثابة الرقيب الضامن لإنسانية علاقاتهم في أعلى صور تحضرها وأرقى مشاهدها.

وكذا كان فكرهم الإسلامى الذى انتشر تحت ظلال التسامح وغيبة التعصب، فانفتح على فكر الآخر أخذاً وعطاءً، تأثرًا وتأثيراً حوارًا وجدلاً، كانت شريطته الحسنى، بعيدًا عن التطرف والتشنج أو الاستعلاء، فاستجابت لهم الدنيا، وخضع أباطرة الأرض، ونطق بالشهادة وآمن بالعقيدة من لم يكن يتكلم العربية، نطق الفصيح وقرأ قرآنه، وأبدع حول إعجازه، وكشف أسرار بلاغته، وأدهشته روعة صوره وإحكام إعجازه، ودقة تراكيبه ودلالاته.

وهكذا كان شأن المسلمين الأول ممن ارتقوا بصورة المسلم فأصبح النموذج الرفيع للتعامل مع الآخر حباً وتسامحًا ومساواة وقبولاً وحواراً وعدلاً ؛ الأمر الذى أصابه ما أصابه من تحوُّلات وخلَل، جعل من المطلوب تصحيح صورة المسلمين وليس الإسلام ؛ فالإسلام هو الإسلام كما نزل بقوانينه وثوابته وأحكامه ومعاملاته وأخلاقياته المثلى وقيمه المطلقة وبقيت النسبية أصلاً في اقتراب المسلمين منه أو ابتعادهم أحياناً عنه، مما يحتاج إلى مراجعة النفس، وإعمال النفس اللوامة لاكتشاف موقعنا الحقيقى على خريطة الإنسانية، وهل ما زلنا نعيش مرحلة المسلم المثالى القدوة والنموذج، تلك التى نجدها في دقائق أخلاقيات السلف الصالح حين نطلع على سيرته، أم تحولنا عنها ونسينا منها أشياء ربما تحتاج إلى تلك الوقفة، وذلك التأمل، وهذه المراجعة، مما يحتاج إلى تصحيح المشهد والصورة؟ ألم يقل سيدنا عمر ـ رضى الله عنه ـ رحم الله امرأ أهدى إلينا عيوبنا.فماذا لو أدركنا أخطاءنا وعرفنا طريق التصحيح حتى نستحق ما وعد الله عباده الصالحين من الذين يستغفرون لذنوبهم حين يعترفون بها؟

- ٣ -

وإن تعجب فعجب آخر - بالقياس نفسه - هجوم بعض القوم على اللغة العربية، واتهامهم لها بأنها ضعفت أو تخاذلت عن مواكبة تقدم العلوم والتكنولوجيا أو تدهورت بين أبناء هذا الجيل!

والحق أن الاتهام غير دقيق حين يمس اللغة في ذاتها من قريب أو بعيد، ذلك أن حقيقة الاتهام يجب أن توجه وتركز على أهل اللغة من أبنائها الذين هم جديرون برعايتها وحمايتها، وضمان تقدمها وتحضرها وتواصلها، كما صنع أسلافهم على مدار حقب التاريخ؛ .فاتهام اللغة في ذاتها ضرب من الخطل والظلم، لأنك تتهم أقدم لغات أهل الأرض، وأشرفها منزلة، ويكفيها شرفاً أن نزل بها أقدس نص للبشرية، التى لم تعجز عن فهمه بقدر ما شغلها إعجازه وإبهاره وبلاغته وجمال لغته وصوره وتقاريره، وامتدت دهشة العرب من حروفه المقطعة إلى سوره وآياته الكريمة بلا حدود .لغة هذا كتابُها لا يمكن إلا أن تكون لغة أصيلة، قوية، رصينة، مرنة، رحبة، إنسانية، عريقة، فتية لا تعرف الشيخوخة، أو الهرم، ولا ينال منها الدهر الذى ينال من كل شيء، ولا يقهرها الزمن أيًا كانت خطوبة ونوائبه، بقدر ما تعرفه من التجدد والتطور وعبقرية الأداء مع مرور الحقب وتوالى العصور.

ولكن لغتنا تحتاج - بالضرورة - إلى فريق من الأمناء عليها، وأهل الغيرة على أرصدتها التاريخية والمعاصرة، مع فريق من حماتها وحراسها يقومون على تحديث مناهجها، وتجديد آلياتها، وإكسابها ثوبًا عصريًّا يفوح منه عبق التراث والحضارة معًا، دون تخاذل أو تكاسل أو تراجع أو استخفاف أو ازدراء.

فلغتنا عبقرية بماضيها، وأحسبها تظل عبقرية - أيضاً - بحاضرها ومستقبلها لاسيما إذا أحسناً إليها كما أحسنت إلينا علمًا ودينًا وفكراً وثقافة وفنًّا في كل مراحل المديرة المدبرة وعمرها المتجدد.وإذا كان للاتهام من مسوِّغ فمن باب أولى أن يوجه إلى العرب أنفسهم، كما وجُه من قبل إلى المسلمين في قضية تشويه صورتهم؛ ذلك

أن أبناء اللغة هم أولى بالدفاع عنها فيما بينهم وبين خصومهم وأعدائهم ؛ وسيجدون من رصيدهم ما يدعم أسلحتهم الدفاعية، فلم تكن يومًا لغة هزيلة ولا كانت ضعيفة بقدر ما بدت قادرة على البقاء قدرتها على قبول صور التحديث والتطور، حتى في أحلك فترات الهجمات الشرسة عليها وعلى أهلها. علينا ـ إذًا ـ أن نتهم أنفسنا بأننا :

❖ قصَّرنا في حق لغتنا حين فشلنا في توصيلها للأجيال الجديدة بأساليب سهلة ميسورة بعيدًا عن التعقيد والصعوبة التى قد لا يستسيغها الجيل الجديد، وربما بحكم ما أتيح له من وسائل تكنولوجية، هيأتها له ثورة الاتصالات والتراكم المعرفي المذهل عبر الحاسب الآلى وشبكات الانترنيت وتعدد وسائط التعليم المعاصر ؛ الأمر الذى يحتاج ـ بالتأكيد ـ إلى تحديث مناهج اللغة وتحديث فكر القائمين على أمرها عبر دورات تدريبية، أو توفير مناهج معاصرة يحسن أن ينهلوا منها ويطبقوها بما ينقذ الوجدان الأدبى للطلاب مما أصابه من الفجاجة والإفساد والرغبة في الانقطاع المعرفى عن التراث أمام بريق المادة المعاصرة ؛ مما يستدعى إعادة قراءة التراث وإعادة برمجة القديم في منهج عصرى جديد.

❖ قَصَّرنا في حق لغتنا حين اكتفينا بتشخيص ما أصابها من المرض على أيدى نفر من القوم عجزوا حتى عن التحدُّث بها أو الكتابة الصحيحة بمفرداتها وتراكيبها، وكانت نتيجة العجز رغبتهم في تغطية الجهل بالهجوم على اللغة ذاتها واتهامها بالصعوبة والتعقيد، واللغة من اتهاماتهم براء، فالعيب فينا نحن لأننا لم نتمرس بها جيدًا، ولم نحرص على تصحيح أخطاء نطقنا وكتابتنا، ووجدنا في ادعاء الفَرنَجة ونشر العامية ما يمكن أن نزاحم به الفصحاء في صورة من المباهاة والبلاهة، دون أن ندرى خطر ما نفعله وهو أننا نهدر أغلى ممتلكاتنا، ونهدم أرقى صروحنا الفكرية، ونهمش شخصيتنا وكياننا، ذلك أن الأمة التى تفرط في لغتها فهى تفرط في عرضها وتاريخها وخصوصيتها وقوميتها، وعندها قد تصبح أمة لقيطة لاتعرف لها أصلاً مشروعاً، أو تصبح أمة فاقدة الذاكرة لا تعرف لها ماضيًا إذا استعرنا تعبير أمير الشعراء في قوله المشهور :

مــثل القــوم نســوا تــاريخهم كلقــيط عــىٍّ في الــناس انتســابا
أو كمغلــوب علــى ذاكــرة يشــتكى مـن صـلة الماضــى انقضـابا

ونعوذ بالله أن تكون أمتنا كذلك، وعليها أن تذود عن لغتها حتى لا تقع فريسة مستهدفة لضجيج التيارات الثقافية الهادمة، بكل ما قد ترمى إليه من تهميش أو تسطيح للثقافات القومية العريقة.

❖ ثم امتد تقصيرنا حين توقفنا عند حد تشخيص المرض، الذى أصبحنا نحن منه بمثابة الفيروس أو الميكروب الذى هاجم اللغة، يقويه ويظاهره فيروس المؤامرات الخارجية التى تقصد إلى النيل منها.أدركنا أعراض المرض، وبات من الواجب علينا أن نحدد طبيعة العلاج، صحيح أننا عرفنا وحددنا مصدره النظرى عبر المؤتمرات والندوات والجمعيات والتوصيات، ولكنا لم نُحسن توزيع جرعات الدواء، إذ ربما نعرف كيف نبدأ رحلة العلاج الحقيقية من خلال: تفعيل التوصيات وتعظيم دورها، والنهوض بها، إنجازاً فعليًّا على أرض الواقع الثقافى والتعليمى، بعيدًا عن المزايدات أو الادعاءات بأن كل شىء تمام، وكل المناهج قد طُورت وحُدثت حتى وإن جاء التحديث في صور شكلية على أغلفة الكتب، مما ينأى عن التجديد والتطور الفعلى الذى تنعكس آثاره - أول ما تنعكس - في قدرة لغتنا على جذب أبنائها إليها، إلى جانب ما يتقنونه من لغات أخرى يظل تعلمها أمرًا ضروريًّا ومهمًّا، ومطلبًا عصريًّا ملحًّا شريطة ألا يكون ذلك على حساب اللغة الأم، التى يعد التفريط فيها تفريطاً في كرامتنا وهويتنا.

والآن بات من واجبنا وقد عرفنا المرض وشخصنا أعراضه، وعرفنا العلاج أن نبدأ مرحلة العمل والإنجاز الفعلى في شكل واقعى، ننتظر نتائجه بعيدًا عن التشدق والانفعالات أو التباكى على أحوال اللغة، وكأننا نكتفى بموقف المتفرج الذى يسهم - دون أن يدرى - في زيادة المحنة وتفاقهم الأزمة، بدلاً من أن يشارك في القضاء عليها من خلال طوق النجاة الذى يمتلكه فكرًا وثقافةً وعطاءً ومشاركة وتجاوبًا.

من هذا المنطق يظل من حقنا أن نوجه أى اتهام إلى أنفسنا ـ أبناء اللغة ـ بدلاً من أن نلوم اللغة التى اختارها رب العالمين لتكون لغة قرآنه العظيم، الذى تكفّل بحفظه وحفظها معه (إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون) صدق الله العظيم، ومن هنا وجب الرفق بالإسلام ولغة القرآن، ووجب التصحيح لصورة " المسلمين " ومناهج " اللغة العربية " باعتباره واجبًا قوميًا وإنسانيًا.

ثانياً: حركة الأدب

الأدب والعلوم البينية

أيخطئ من يظن - أو يصر - على محاولة اصطناع القطيعة المعرفية بين الدرس الأدبى والعلوم المساعدة التى تعين على استكمال صورته واكتمال هيئته تحت دعوى الفن لذاته أو الاكتفاء بتأمل النص بوصفه بناءً لغويًا مغلقًا؛ مما يستدعى الحكم بموت المؤلف أو المجتمع الذى شارك في إفراز العمل وعملية إبداعه بشكل أو بآخر.

وبناءً على هذا الخطأ يأتى الصواب في تصور قدرة العلوم البينية على خدمة قراءة النص، وتطويع قوانينها في استكناه أبعاده، واستكشاف ما قد يبدو منه غامضًا في بعض الأحيان.

وليس في هذا الطرح البينى غضاضة؛ إذ من المنطقى أن يتسلح الناقد بالمداخل الكافية للغوص وراء المعنى، وقراءة أبعاده التى قد يصعب تعمقها دون قراءات كافية في التاريخ أو الفلسفة أو علم النفس أو علم الاجتماع والأنثروبولوجى أو غيرها من العلوم الإنسانية.

وحتى لا يتحول الأمر إلى مجرد عرض نظرى مطروق، دعنا نتأمل بعض ضرورات الاستعانة بأى من هذه العلوم في عدة مساقات:

١- تحليل فكرة الصدى أو الهامة التى درج على ذكرها الشاعر الجاهلى القديم على غرار ما قاله حاتم الطائى:

أمـأوى إن يصـبح صـداى بقفـرة   مـــن الأرض لا مـاء لدى ولا خمر:

نرى أن مـا أهلكت لم يك ضرني   وأن يـــدى ممـــا بخلـــت بـــه صـــفر

أو قول عروة بن الورد:

ذرينـــى ونفســـى أم حســـان إننـــى   بهـا قبل أن لا أملـك البيع مشترى:

أحاديـث تبقـى، والفتى غير خالد   إذا هـــو أمســـى هامـــة فـــوق صـــيِّر

تجـاوب أحجـار الكنائس وتشتكى   إلى كـــل معـــروف رأتـــه ومنكـــر

أو حتى الشاهد النحوى المعروف:

يا عمرو إلا تدع ذمى ومنقصتى   أضربك حيث تقول الهامةُ اسقونى

فما علاقة القارئ - إذًا - بهذه الهامة أو ذلك الصدى إلا أن تظل ثمة علاقة معجمية تحكيها قصة الفكر الإنسانى في ذلك التاريخ المبكر حول شريعة الثأر وما أشاعه القوم من تبرير لها بظهور الصدى أو الهامة، والتنادى بضرورة السقيا للقتيل، فلا تختفى حتى يُثأر له.. ألا يدخل مثل هذا الدرس الأسطورى هنا ضرورة لاستجلاء الظاهرة والتوقف عند حقيقتها وجوهرها، والإبانة عما قد يخفى منها على ذاكرة القارئ في عصور العلم والحضارة؟!

تحليل موقف شاعر مثل عمر بن أبى ربيعة حين يقلب موازين الغزل العربى ليصبح معشوقاً للمرأة أو النساء، ويحكى لنا - بدقة - مشاهد نسائية مكتملة الأركان بين حوارات ودلالات نفسية معمقة لا تكاد تفصح عنها إلا المرأة الشاعرة، فهل يمكن اختراق نفسية عمر إلا من خلال إعمال المنظور النفسى الذى اعتمده العقاد في "شاعر الغزل" من زاوية النرجسية أو شكرى فيصل في " تطور الغزل " من منطق الاستعلاء وإلا فكيف نحلل "الموتيف " المتكرر عنه من انشغال المرأة به وحيرتها أمامه من مثل قوله:

قالـــت الكـــبرى أ تعـــرفن الفتـــى   قالـــت الوســـطى: نعـــم هـــذا عمـــر

قالت الصغرى وقد تيمتها قد عرفناه وهل يخفى القمر؟

فهل يمكن فك شفرة هذا الحوار النسائى إلا من خلال الدرس النفسى المفصل لأحوال عمر قريباً من عالم أمه وصاحباتها؟وهو المنطق الذى ينحسب على قراءة شاعر مثل أبى نواس من خلال نرجسيته من جانب، وعقدته تجاه المرأة منذ زواج أمه من والبة بن الحباب من جانب ثان، وإلا فكيف نفسر المشهد الخمرى الذى يصوغ فيه كل آماله وطموحاته التعويضية حتى تصبح الخمر هى المرأة، وهى الفتاة وهى الحسناء وهى المعبود الذى يتعبد في محرابه، وهى كل العالم الذى يتواجد معه في أفضل حالاته بين عربدة السكارى وعبث المخمورين!

تحليل ظاهرة اجتماعية على غرار ما كان من أمر صعاليك العصر الجاهلى من أغربة العرب وهجاء القبائل والعدائين والخلعاء والطرداء، ممن شكلوا طائفة ثائرة بدت متمردة باحثة عن صيغ التوازن الاقتصادى المفتقد في إطار النظام القبلى.

فهل يمكن قراءة شعرهم إلا من خلال التزود بقراءات منهجية حول علم الجريمة وعلم الاجتماع.

فإن لم تنطبق على جلهم مواصفات المجرم في نظرية لومبرزو، فربما كان الكيان الاجتماعى دالًّا عليهم بذاته بحكم التصانيف الطبقية المتباعدة، وارتباط الصعلكة بالفقر؛ مما يدفع بالصعلوك دفعًا إلى أن يكون ثريًّا أيًّا كانت وسيلة الحصول على الثروة على غرار ما انتهى إليه عروة في حواره مع زوجته:

ذرينى أطوف في البلاد لعلنى أخليك أو أغنيك عن سوء محضرى

فإن فاز سهم للمنية لم أكن جزوعًا، وهل عن ذاك من متأخر؟

وإن فاز سهمى كفكم عن مقاعد لكم خلف أدبار البيوت ومنظر؟

وعلى غرار ذلك كانت رؤيته الاجتماعية الصريحة والكاشفة عن جوهر التناقض الطبقى، حتى في نظرة المجتمع إلى الفقير والغنى مما يؤذيه نفسيًّا إلى أقصى درجة:

ذريني للغنى أسعى فإني ... رأيت الناس شرهم الفقير

وأدناهم وأهونهم عليهم ... وإن أمسى له حسب وخير

يباعده القريب وتزدريه ... حليلته وينهره الصغير

ويمسى ذو الغنى وله جلال ... يكاد فؤاد لاقيه يطير

قليل ذنبه، والذنب جم ... ولكن للغنى رب غفور!

فهل يمكن تفسير فلسفة الصعاليك إلا من منظور اجتماعى اقتصادى على المنهج الذى طبقه عليهم بهذه الدقة رائد دراسة الصعاليك د. يوسف خليف؟

فإن جئنا للبعد الفكرى والجانب الفلسفى، وجدناه مدخلاً يقرب إلى ذاكرتنا فهم نفسية شاعر مثل ابن العشرين (طرفة بن العبد) وغيره من ذوى المواقف المتمردة على قانون القبيلة أمام قوانينهم الخاصة، التى تهيئ له مسلكاً هروبيًا يفر فيه الشاعر إلى استبطان ذاته، والاستمتاع بلذاته الثلاث (الخمر - الغزل - الفروسية)دون أن تنقطع صلاته تماماً عن أثرياء القبيلة أو فقرائها على السواء:

رأيت بنى غبراء لا ينكرونني ... ولا أهل هذاك الطراف الممدد

وما ينسحب على طرفة يقاربه المنطق النواسى في زحام ضجيج الحضارة المادية في العصر العباسى، فإذا بأبى نواس لا يكاد يتجاوز طرفة كثيراً في تغليب قانونه الداخلى على قانون الجماعة وتحدى ثوابتها وتجاوز مقدساتها ومحرماتها:

فخذها إن أردت لذيذ عيش ... ولا تعدل خليلي بالمدام

فإن قالوا: حرام، قل: حرام ... ولكن اللذاذة في الحرام

ومثله مناجاته للرفاق مهدداً:

إن كنتما لا تشربان معى ... خوف العقاب شربتها وحدى

وإن لم يعدم محاولة طرح المسألة فكريًّا وإكسابها بعدًا فلسفيًّا يتجلى منه جانب حين ينطلق من ترويجه لفلسفة العفو الإلهى والأخذ بمنطق الإرجاء :

فقل لمن يدعى في العلم فلسفة ... علمت شيئاً وغابت عنك أشياء

لا تحظر العفو إن كنت أمرءًا حرجًا ... فإن حظركه بالدين إزراء

فثمة خيط فكرى رابط بين فكر طرفة وفكر النواسى تكشفه تلك النزعة الوجودية التى يمكن توظيفها من خلاصة القراءة الفلسفية متعددة الزوايا والاتجاهات ، والتى قد تصل إلى حتمية قراءات المصطلحات الفلسفية التى تشتد إليها الحاجة في قراءة شعر أبى العلاء ،ولاسيما في اللزوميات التى يحتاج قارئها فهماً ووعيًا بالمصطلح الفلسفى الذى طوّع المعرى الشعر لخدمته ، حتى جعل القدماء في حيرة من أمره بين شاعر الفلاسفة وفيلسوف الشعراء ! !

الاقتراب من الفكر العلائى يستوجب تأملاً خاصا في الفكر الفلسفى وفهم أبعاد المصطلح في سياقه الفكرى ،كما يستوجب عمقًا ثقافيًّا خاصًّا يقرب منه قراءه ،وهكذا يكون الأمر مع ذوى الثقافة من الشعراء من أمثال أبى تمام الذى استطاع أن يحيل قياس المنطق إلى قياس فنى ، كما استطاع تطويع مصطلحات العلوم في خدمة الشعر ، على غرار ما وظفه من مصطلحات الفلاسفة والمؤرخين والبلاغيين واللغويين والنحاة والمناطقة وعلماء الفلك والحكماء والمفسرين ورجال الحديث وغيرهم ، حتى أحال شعره إلى مصدر كاشف عن منابع الثقافة العباسية ، فهل يمكن فهمه دون الإلمام بطبائع الفكر وتاريخه في العصر العباسى ؟ !

وتظل الحاجة ماسة إلى قراءة التاريخ والسير قصدًا إلى استجلاء الظواهر الفنية الكامنة وراء شعر الحروب والمعارك ، خاصة حين يتحول الشعر إلى بيانات عسكرية أو تقارير حربية ، أو حتى مشاهد تصويرية لها تميزها مما يستوجب التوقف عند أبعاد الخبر التاريخى ، والوعى بلغة الخطاب وتجاوب الشعراء مما يستدعى الإلمام بالمادة التاريخية مدخلاً حتميًّا إلى القراءة الواعية للشعر.

وإلا فأين تنتهى الواقعية العلمية ورصد الأعلام والأماكن والمدن والغزوات وغيرها؟ بالإضافة إلى المشاهد القتالية وتوثيق التاريخ في كثير من تفاصيله الدقيقة؟ ألا تعد القراءة التاريخية هنا مدخلاً ضروريًا مطلوباً لصحة قراءة الشعر من هذا الجانب؟وإلا فكيف نتعامل مع أيام العرب التى قد نستند إليها في تحديد عصور التاريخ الأدبى منذ يوم البسوس إلى يوم داحس والغبراء إلى يوم ذى قار وغيرها، وهو ما نشهد له نظائر من روميات الشعراء بدءًا من مسلم بن الوليد إلى أبى تمام والبحترى ثم المتنبى وأبى فراس والشريف الرضى وغيرهم، هذا التواصل في المدرسة الفنية حول الروميات إنما يتطلب تصحيح المسار من خلال القراءة المتأنية لتاريخ الفترة وانعكاساتها على ذاكرة الشعراء ووجداناتهم.

وهو ماشهد امتدادًا آخر في فترة الحروب الصليبية وتجلّى واضحًا لدى شعرائها واستمراراً في الاستعانة بالعلوم البينية يأتى الدور على تحليل نصوص الشعراء حول تداعيات الثورات التدميرية التى جارت على المسلمين وبلادهم، مما يستدعى الاستضاءة بالقراءة التاريخية حول تاريخ المدن، مثلاً لمعرفة طبيعة مرثيات الشعراء للبصرة والكوفة وبغداد وسامراء ومدن الأندلس، وغيرها من صور الرثاء السياسى للخلفاء أو الرثاء الجماعى لضحايا المسلمين على نحو ما نقرأ من خلاله - مثلاً - ثورتى القرامطة والزنج وأشباههما من حركات التدمير التى استهدفت تحويل ساحات المدن الإسلامية إلى ساحات دماء على غرار منظومة ابن الرومى في البصرة ومطلعها:

ذاد عـن مقلتـى لذيـذ المـنام　　　شـغلها عـنه بالدمـوع السـجام

وكذا كان ما طرحه الصنوبرى في رثاء الحجيج: بنفسى نفوس بين زمزم والحجر.

وفى ختام طرح فرضية الإفادة من العلوم البينية يظل الموقف ملحًّا حول تحليل الأبعاد الاجتماعية الدافعة ببعض شعرائنا مثلا إلى الانخراط في تيارات المجون أو الزهد أو غيرهما من تناقضات الحياة الأخلاقية والفكرية في ظل صراعات القيم والحضارة؛ الأمر الذى يمكن من خلاله دراسة تيارات الزنادقة والشعوبية والمجون

والزهد وأشباهها. مما لا يغيب فيه تأثير الحراك الاجتماعي على ظاهرة الإبداع، وهو ما تنعكس من خلاله حدود تجارب الشعراء بدءا من دوائرها الذاتية المحدودة وانطلاقاً إلى أبعادها الإنسانية الرحبة بكل ملامحها ومستوياتها.

ما يقال عن الشعر هنا نموذج يمكن أن يطرح مثله ببساطة حول بقية الفنون والأنواع الأدبية من القصة والراوية والمسرح.

الشعر العربى (الحاضر والمستقبل)

قد تختلف الرؤى النقدية حول خصوصية لغة الشعر وضرورة الارتقاء بها، وقد نقبل أن تقترب لغة الشعر من لغة الحديث، ولا مانع من تقبل تغير الأشكال الشعرية، ولا مانع من أن يجدد شعراؤنا في أوزان الشعر.

ولكن الذى نخشاه أن ينتهى الشعر إلى اللاشعر، وأن يسقط الوزن تماماً من الاعتبار، وعندئذ تتلاشى قيمة الخيال الصوتى بكل تموجاته التى ظلت مقترنة بالتجربة الإنسانية من جانب وطبيعة التلقى من جانب آخر.

ويظل القول بإمكانة التقارب بين لغة الشعر ولغة الحياة أمرًا واردًا حتى في سياق شعرنا القديم الذى كان قريبا - بالتأكيد - من لغة الكلام في عصوره المتوالية، وما يبدو لنا غريبا الآن فأغلب الظن أنه كان مألوفا في جيله مستساغا لدى جمهوره.

ولا مانع من ارتباط الشعر بتجارب الحياة اليومية - أيا كانت بساطتها - بصرف النظر عن التجارب العظيمة حين ترتبط بالأمم والأحداث الجسام والمواقف الجليلة حين تتعلق بتاريخ الشعوب، حيث تبقى عظمتها مرهونة بتوصيلها دون توقف عند أرستقراطيتها أو فخامتها، (تحليل الدكتور النويهى - مثلا - لقصيدة في مشاجرة منزلية)، ورؤية ريتشادز في نظرية التوصيل.

ونحن نسلم بأن الفنان شخص عادى له تجارب البشرية البسيطة، ولكنه يمتاز بقدرته المتميزة على اختيار الشريحة موضوع التجربة، ثم قدرته على فهمها والتأثر بها، ثم تجليات دوره في صياغتها وتوصيلها أو نقلها نقلاً حيًّا، حيث يبقى مهمًا أن نتبين قدرة الشاعر على معايشة التجربة - أو تمثيلها - بعمق يميزه عن غيره.

وفى شعرنا الموروث نماذج كثيرة قريبة من الحياة اليومية: شعراء شعبيون وموضوعات شعبية وقصائد ومقطوعات شعبية ازدحمت بها دواوين الشعراء إلى جانب الموضوعات التقليدية المتعارف عليها (ابن الرومى وصورة الخباز وغضبه من صورة الهلال عند ابن المعتز مثلاً).

وقد ظهرت بوادر التجديد في النغم والإيقاع ومعها تطورت الأشكال الشعرية، ولكننا لم نعرف في مرحلة تداخل الشعر مع النثر كما ظهرت في سياق الدعوة المعاصرة إلى ما يسمى بصورة غريبة قصيدة النثر وكأنها نبت غريب لا جذور له في تاريخنا الأدبى، وليس له سند شرعى يمكن أن يتكئ عليه.

تجلت لدينا صور من السهولة والتجديد في شعر عمر بن أبى ربيعة، ومن قبله كان المنخل اليشكرى، ومن بعده جاء بشار، وحدث تغير في المضامين وتغير في الشكل ولم يقع هذا التداخل بين الفنين بحال.

ظل الشكل القديم كاشفاً عن ذاتية الشاعر العربى، بل ربما كانت تلك الذاتية هى سر استمرارية الشعر بوصفه نوعاً أدبيًّا له خصوصيته وتميزه وله أقطابه وجمهوره، تجلت جوانب من الذاتية في تغنى الذات بهمومها الخاصة، كما حكاها لنا البحترى (صنت نفسى) والمتنبى (عيد بأية حال)، وغيرها كثير من الشعراء الذين تجادلوا مع الواقع فصدروا عن خلاصة رؤاهم لقضاياه ومشكلاته.

وفى هذا السياق جاءت دعوة ابن المعتز للخلاص من أزمة الطل إلى لغة العصر دون خوض في قضايا الشعوبية بالطبع.

ومع موجة شعر التفعيلة ظهر شكل جديد تجاوز وحدة البيت وعدد التفعيلات وانقسامه إلى شطرين متساويين بينهما فاصل زمنى ينقطع فيه الإيقاع.

وهنا قد يصبح البيت تفعيلة أو بعض تفعيلة أو بعض تفعيلات، المهم أن تشكل جملة موسيقية منضبطة الإيقاع الصوتى (ويظل مهما للشاعر استكمال صورة هذه الجملة الموسيقية، أو الحرص على وجودها وبعث الإحساس بها أصلاً.

من حق الشكل أن يتغير إيقاعاً وتقفية بما يتناسب مع طبيعة المرحلة، وربما مع مطالب التجديد، ولكن الذوبان المصطنع بين الأشكال يظل غير مبرر ليبقى السؤال محيراً: ما المبرر الحقيقى الكامن وراء مطلب ذوبان الحدود الفاصلة بين الشعر والنثر؟

هل هى صيحة الفَرْنَجة أو " الموضة "؛ ومع هذا فللشعر الغربى لغته وإيقاعاته وموسيقاه وتجارب شعرائه بكل حرارتها ودفئها ورصانتها.

أم أن الأمر تغطية لعجز فنى أو قصور في ملكات الإبداع، أو ربما قصور في درجة الوعى باللغة واستيعاب مقوماتها وموادها؟ فإذا كان عجزًا أو قصورًا فمن حقنا ألا نقبله وألا نشجع عليه، وإلا أسهمنا في تدنى صور الإبداع الشعرى.وإذا كان الشكل القديم قد ارتبط بموضوعات قديمة فلا مانع من التجديد في الشكل من تجديد الموضوعات، شريطة أن يظل الشعر شعرًا من واقع تماسكه الموسيقى؟هل هو عداء المتشاعرين للشعر الأصيل، أم أنه عداء للموسيقى التى عجزوا عن إجادتها؟أم أنه العجز عن استيعاب كل منهما والمصيبة ـ آنذاك ـ أعظم!

من واجبنا أن نتأمل مزايا الشكل الجديد من بساطة الشكل الإيقاعى من خلال التفعيلة وتعاير مستويات الجملة الموسيقية، إلى بساطة التنويع في الإيقاعات الموسيقية، إلى توظيف اللغة الحية في السياق الجديد، إلى توفير الوحدة العضوية العاكسة لنبض الحياة وحرارة شعرائها، إلى توحد الشكل والمضمون وغيرها من صور التجديد دون طمس مطلق لهوية الشعر تحت مسمى قصيدة النثر.

وحتى مع تقليد الشعر الأوربى، فقد نقبله بشرط ألا يتنافى مع طبيعتنا الشعرية العريقة، فمن حقنا أن نتأثر بالشعر القصصى والدرامى، وكما نقلنا من فن الرواية والمسرحية، ولكن بشرط أن يتواءم ما نقلناه مع أذواقنا، خاصة في سياق فن عريق له تاريخه الضارب في أعماق الزمن.

ويظل من واجبنا التنبيه إلى أخطار التساهل أو التفريط في خصوصية الشعر وتميزه من خلال:

- الخوف أن يظل ركوب موجة السهولة واستمرارية التفريط في قيود الشكل واللغة مما يسمح للأدعياء بدخول الميدان دون مواهب، وأن يظل مدخلاً إلى مزيد من الانهيار الذى يهدد النوع الشعرى أصلاً.
- الخوف أن ينتهى التحول إلى أنماط من الفوضى أو ضروب من الغثاثة التى قد تنزلق إلى درجة الابتذال أو السوقية، أو ربما يتحول إلى مجرد صنعة خالية من التجارب والفكر وتصوير العواطف الإنسانية الأصيلة.
- إن الاكتفاء بمجرد الرفض للقديم لمجرد صعوبته أو العجز عن استيعابه قد يمثل خطرًا مستقبلياً أمام مزيد من الانحدار الفكرى الذى نواجهه في علاقتنا باللغة قراءة و " كتابة " وفهمًا واستيعابًا وتذوقًا.

أما الرؤية المستقبلية لحركة الشعر فتظل مطمئنة إذا تابعتها حركة نقدية واعية:

- فلا خوف من الشعر الجديد إذا ما أتقنه شعراؤه، وامتلكوا أدواته، ولغته وتمكنوا من معجمه، وأدركوا الأساس الإيقاعى الذى لا يمكن التنازل عنه بشكل مطلق.
- مع استمرارية الحذر من إزالة كل الضوابط الوزنية والتحذير من التخاذل أمام القراءات التراثية، التي تظل صمام الأمان في تكوين شعرائنا وضمان تمكنهم من أدواتهم، إلى جانب تجاربهم المعاصرة، حيث يبقى تلاقى التراث مع التجربة معيارًا لاستمرارية نجاح الشاعر وإمتاع جمهوره.
- أما الشعر المنثور أو القصيدة النثرية فيحسن استبعادهما من دائرة الشعر؛ ذلك أن الخروج التام على كل أساس وزنى مطّرد هو خروج عن سياج العملية الشعرية إبداعيًّا، والدخول في منطقة أخرى غير الشعر! بل هو خروج على طبيعة، الأشياء وضرب من خلط الأوراق وتجاوز لاحترام خصوصية النوع الأدبى الذى تأصلت قيمه وتأسست موسيقاه عبر أجيال أبدعت ووعت وتابعت، فكان لها حسن الإبداع وصحة المتابعة وعمق الوعى.

دعونا نجدد فمطالب التجديد ضرورة المعاصرة ومدخل حتمي إليها، وهو ما لا ينفي وعينا بالماضي واختيار أفضل ما فيه ومعايشة الحاضر بكل همومه ومشكلاته، ودعونا نخشى التقزُّم أمام عمالقة الأجيال الماضية، فلعل قاماتنا تظل قريبة من قاماتهم إن أحسنَّا فهم التراث وقتلناه بحثًا ووعيًا، عندئذ ستكون الأرض من تحت أقدامنا صلبة ثابتة تلتقي فيها ضرورات الحياة الأدبية، وتنعكس أصول حركتها بين التراث والمعاصرة في مزاوجة سعيدة وهادئة، بعيداً عن التفريط أو اقتلاع الجذور أو اجتناب الأصول، وقريبًا من منطق المعايشة في صورتها النقية الواعية والهادفة.

تطور الأشكال الشعرية

ثمة ثلاث حقائق ينبغى التسليم بها بداية فيما يتعلق بالشكل الشعرى:

أولاً: أن ارتباط الشعر بالموسيقى يظل سمتًا عامًّا لا يجب تجاهله ولا إسقاطه كلية من اعتبار المبدع.

الثانية: أن منطق التطور أساس يحرك النماذج الإبداعية ويمسح لها بالمغايرة وتجاوز مراحل الثبات والجمود.

الثالثة: أن ثمة فواصل بارزة بين الأنواع الأدبية بدءًا من تركيبية لغة الشعر إلى تحليلية لغة النثر، وانتقالاً إلى فروق أخرى ستظل مميزة لتلك الأنواع.

وانطلاقاً من هذه المسلمات والبديهيات يمكن أن نتأمل الجذور مع واقع البيئات الأولى التى أفرزت لنا الأشكال الشعرية، ولا نقول الشكل الواحد ابتداء من مرحلة ما قبل التاريخ الأدبى، حيث اختلف الباحثون حول مرحلة النشأة رجزًا كانت أم شعر مقطوعات ارتباطًا بوحدة البيت، ومع مراحل النضج والاكتمال التى شهدتها القصيدة العربية في العصر الجاهلى ظهرت طوال القصائد ومنها المعلقات، وإلى جوارها تناثرت الأبيات التى تكشف عن أنماط أخرى من التجارب كما ظهرت المقطوعات الطويلة من جانب آخر.

وبهذا عرف العصر الأول أكثر من شكل فنى للقصيدة ،فكان تمرد الصعاليك على العقد القبلى دافعًا لهم لأن يتمردوا على الشكل المتعارف عليه عند شعرائها، ومن ثم كانت مقدمات الفروسية أو كانت القصيدة بلا مقدمات، وكانت السرعة الفنية في نظم المقطوعات مما يعد ـ بدوره ـ تحولاً في أشكال التعبير الشعرى خضوعًا لطبائع التجارب التى فرضت مستويات الأداء الفنى، ومن الملاحظ ـ بداهة ـ أن الشاعر القديم قد استطاع في كل تلك الأشكال السيطرة على الوزن والقافية دون اعتبارهما ـ بحال ـ قيوداً على تجاربه أو إبداعه.

كما يلاحظ أيضًا ـ وهذا بدهى ـ أن الشاعر القديم حين أبدع فن القصيد قد اعتمد على حسه الفطرى فبنى المعمار الشعرى المتعدد الأشكال، إلى أن جاء الخليل بن أحمد فاستنبط من حصيلة الشعر، الذى اطلع عليه شروط القصيدة التقليدية التى حدد لها أصولها وقواعدها الصوتية، من خلال البحور والأوزان الشعرية المعروفة.

وتتوالى حركات التجديد في أدبنا القديم ويتطور النقد بين الذاتية والمنهجية وتعدد المدارس النقدية، كما تتعدد مدارس الإبداع، ويظهر الشاعر الناقد الذى يزاحم الرواة والمصنفين بحكم ثقافته وإبداعه، وتشهد الساحة صوراً من التجديد في الأشكال الشعرية تبدأ من أصوات سطحية لم تكشف رؤى جوهرية في معمار القصيدة على نحو ما صنعه أبو نواس حين تناول المقدمة الطللية وأهلها بالتجريح والرفض ليستبدل بها المقدمات الخمرية، ولينفذ منها إلى تحقيق حلم الشعوبى، حين ينال من حضارة أمة بأكملها في سياق إحدى صور التهريج الرخيص بمقدراتها.

ولكن الصوت النواسى لم يكن الوحيد في تلك المرحلة، فقد ظهرت أصوات أخرى بدت أكثر عمقاً في مطلب التجديد بعضها شغله أمر الشكل الفنى للقصيدة، والبعض شغله أسلوب المعالجة وطبيعة الأداء الجمالى المعلق بالصورة الفنية، على نحو ما كان من تجديد أبى تمام وعبد الله بن المعتز ثم المتنبى، ومع هذا فقد شغلتهم

مسألة الشكل دون تورط في حس شعوبى مما أبرزه موقف شاعر عباسى وناقد مثال المعتز:

خليلىَّ بالله اقعدا نصطبح بلا (قفانبك من ذكرى حبيب ومنزل)

أو حتى المتنبى في القرن الرابع:

إذا كان مدح فالنسيب مقدم أكل فصيح قال شعرًا متيم؟

أو غيرهما من أصوات كثيرة بعيدة عن أوتار الشعوبية التى جرت على إسماع العرب ما يكرهونه من اتهام بالتخلف، والغباء، والتعاسة، والشفاء على غرار ما كان من الصوت النواسى المشهور.

ومن المعروف ـ تاريخيًا ـ أن البيئة العباسية من ضروب الغناء وحانات الفتيان ومجالس الطرب ما كشفه لنا الجاحظ عبر رسالة القيان وأبو الفرج عبر كتاب الأغانى، وإن ظلت الحقيقة التاريخية مؤكدة حول منطق شعرنا الغنائى منذ ترنم به صناجة العرب (الأعشى) وأشار إلى غنائيته حسان:

تغن بالشعر أما كنت قائله إن الغناء لهذا الشعر مضمار

وهكذا تبلورت للقصيدة العربية صورتها الغنائية في إطار الشكل القديم، وكان طبيعيًا لها أن تستجيب لسنة التطور على ألسنة الشعراء ممن حاولوا تجاوز حد الثبات إلى درجات من المغايرة بشكل أو بآخر، فظهر تطور شكلى مبكر في سياق المزدوجات والرباعيات والمسمطات، حيث تتغير القوافى وفق قواعد موسيقية ثابتة ومقررة، وكأن المضمون راح يفرض تلك المغايرة النسبية في الشكل، وكأن الفكرة سمحت بالتدخل في تحديد الإطار الذى يصلح لها ويتلاءم معها، ومن هنا ظهر التجديد في وسائل الأداء وصيغ المعالجة، كما ظهر التوجه نفسه في إطار تطوير الشكل ابتداء من الميل إلى الاستخدام للبحور المجزوءة أو المشطورة حين يتطلب الموقف الفنى ذلك، لتستمر حركات الثورة على ثبات الشكل فتمثل منها جوانب في شعر الوشاحين منذ طوعوا القصيدة لما وصولا إليه في فن الغناء والموسيقى، وحاولوا

استغلال العناصر الموسيقية بشكل جديد، أضافوا من خلاله إلى الفصحى بعضًا من العامية الإسبانية أو العربية، متعمدين توزيع الموشحة بين أغصان وأقفال وخرجات تسمح بإدخال كلمة تخل بالوزن وتتجاوز القياس الفصيح.

وهكذا أحدث الشعراء العرب في عصورهم المتوالية صوراً من التجديد مست ضروب التقفية بين توشيح، وتربيع، وتخميس وازدواج، ونحوها، فأكملت بمنطق التجديد. هذا ما ساد في العصور الأولى من انتشار المقطوعات إلى جانب الطوال في دواوين الشاعر الواحد، فكانت المقطوعات قادرة على احتواء تجربة إنسانية كاملة شأنها في ذلك مثل القصائد، وربما تجاوزتها في استيعاب الحالة الذهنية المفاجئة حين تستدعى تكثيف المفردات واختزالها وعمق الصور وضبط مساحة الكلمة مع مساحة الانفعال وحدود تجربة الشاعر.

ثم تتوالى حركات التجديد ويأتى عصر الإحياء ويظهر الأقطاب الكبار الذين نعدهم حراسًا للقصيدة العربية في شكلها العريق، ومع هذا لم يعدموا محاولات التجديد في الشكل سواء في بحوره الكاملة أو المجزوءة أو المشطورة ، حين يدعو الغرض الفنى إلى ذلك، على غرار ما صنعه البارودى ثم أكمله شوقى حين حاول الخروج على الشكل الغنائى للقصيدة العربية، وأن يدخل بها مجال القصة والدراسات تأثرًا بثقافته الفرنسية من ناحية، وقدرته على التفاعل مع موروثه وإجادة التفاعل معه والصدور عن مقوماته من ناحية أخرى.

ومن هنا لم يتردد شوقى في توظيف موسيقاه في خدمة الموقف التعيرى سواء استعان في ذلك بوحدة البنية الكلية للقصيدة، أو لجأ إلى الوزن القصير والإيقاعات السريعة، خاصة في سياق مسرحياته التى شهدت جملة من المتطوعات المتكاملة فنيًّا.

ويحدث التداخل التاريخى المعروف بين رؤى الإحيائيين ومن ناوأهم من أقطاب مدارس التجديد التى شغلها أمر المبنى الكلى للقصيدة، وتأكيد مفهوم الوحدة العنصرية منذ دعا مطران إلى التوقف عند البيت الشعرى في ذاته، وفى موضعه ، وإلى جملة القصيدة في تركيبها وترتيبها، وتناسق معانيها، وتوافقها.

ومن هنا بدأ التنبه ـ وإن كانت له سوابق قديمة ـ إلى إمكانة التصرف المقبول في تطوير الشكل الفنيُ للقصيدة العربية ؛ حيث حاول العقاد أن يجدد في البنية باعتبارها ـ أى القصيدة ـ وحدة شعرية وعنصرية، ومن ثم دار مطلب التجديد حول وسائل الأداء وهيكل القصيدة العام وفى طابعها لدى من حاولوا أن يكون الطابع القصصى سمة لبعض إبداعهم الشعرى.

ويعتد العقاد بفضل شكرى في وعيه بتوحد بنية القصيدة، ثم باجتهاده في التصرف في موسيقاها في إطار وزن واحد ومقطوعات متعددة القوافى ونظمها مزدوجات وأبيات من بحر واحد بغير قافية ملتزمة، وأثر في تجاربه الأخيرة أن يلزم القافية مع تعديدها في مقطوعات القصيدة الواحدة. وهكذا ظهرت إمكانة تحطيم جانب من الشكل المألوف عن طريق المخالفة بين القوافى في ظل قصيدة متطورة، تقبل حركات التجديد وتظل محافظة في الوقت نفسه على إطارها الشكلى وطبيعتها الغنائية، كما تظل البنية الصوتية محكمة متكاملة ومنضبطة إلى حد بعيد.

وهكذا كان تطور الشكل من الكلاسيكية إلى الرومانسية، وكانت معالم التجديد التى اتسعت مساحاتها بين مطران وشعراء مدرسة أبوللو والرابطة القلمية وشعراء المهجر، وتبلور عندهم مقياس الشاعرية حول القدرة على صياغة الكلمة المنظومة مع محاولة الاحتفاظ بجوهرها الموسيقى، مما يوشك أن يصبح قواعد وتقاليد لها قيمتها في إكساب الحركة مشروعيتها وأهميتها التاريخية.

ومن منطلق ضبط حركة القصيدة ومحاولة مدرسة الشعر الحر التى ظهرت في منتصف الأربعينيات على يدى السياب والبياتى ونازك وباكثير، ثم عبد الصبور وحجازى لم تتبلور ـ وقتئذ ـ للشعر شروط محددة أو قواعد ثابتة، عدا الإشارة إلى ظواهر عامة حول موسيقى القصيدة والوحدة العضوية ووحدة التفعيلة، وكأنما ظلت المدرسة طامحة إلى الثورة على التقاليد في المضامين وصيغ الأداء إن جنحت إلى الالتزام بشرط الشعر من وحدة عضوية وتفعيلة وموسيقا داخلية، دون أن تدخل في متاهة الخلط بين الشعر والنثر مما قد يذيب الفواصل بين القصيدة حين تلتزم بالإيقاع الموسيقى والتفعيلة، وبينها حين تنأى عن ساحة الشعر، وكأنها مجرد إدعاء ثورة على تقاليد الشعر فحسب.

ومن هنا تبدو غرابة دعوى التجديد إن استهدفت إسقاط القيم الموسيقية تماماً من الشعر، فإذا قبلنا تجاوز العروض الخليلى أو تنوع القوافى، فإن قبول ما سوى ذلك قد يمثل تفريطًا في أهم خصائص الشعر ربطًا بالموسيقى، حتى وإن ادعى بعض دعاة قصيدة النثر أنهم يحافظون فيها على إيقاع ذاتى، يحدث التوتر المرتقب من الوزن التقليدى.

فإن قال دعاة النثرية بالانشغال بالإيهام كظاهرة فنية واعية ـ وليست مجرد حيلة تستر العجز بالغموض ـ رحبنا بهذا الطرح الذى لا يهدر طاقة الشعر من حيث هو بوح وإفضاء كما توارثناه عن القدماء، خاصة عند من عقّد الصورة منهم، وأضاف إليها من أبعاد فكره وثقافته على طريقة أبى تمام وتلاميذه، فلا مانع من التجديد ولكن في إطار وعى المبدع بتراثه التعبيرى والموسيقى، ولا نحرمه حقه في التعبير عن همه الخاص والعام في النسيج اللغوى، الذى يجيد معالجته من خلال الإيقاع والتصوير، دون إغفال للفروق التاريخية والوظيفية بين كتابة الشعر وكتابة النثر.

إن التضحية بالإيقاع والخلاص من الموسيقى ونثرية التعبير والميل إلى التحليل والتعليل والتعليق سيجرنا قطعًا إلى منطق النثر القديم في اختلافه النوعى عن الشعر، مما يدفع بقصيدة النثر إلى تبديد العروض الضخم من ناحية، وإباحة المجال لدخول أدعياء الشعر في ظل استعارة أطر أجنبية لا صلة لها بشعرنا بشكل لا مبرر له من ناحية ثانية.

ومع هذا فلم لا تبقى في سياق غير الشعر الغنائى، لعلها تضيف جوانب افتقدناها في شعرنا القديم بين غيبة القصصية والتمثيلية، مما قد تسمح به المساحات العريضة لدى كتابها؟

وخلاصة الحوار تنتهى بنا عند حد الاعتراف بتطور الأشكال الشعرية، كما شهدتها القصيدة العربية على توالى فترات تاريخها الطويل الذى لا يجب تجاهله ولا إغفال عراقته حول فن العرب الأول منذ صيغت الطوال والمقطعات والأبيات المفردة في سياق تجارب الشعراء ومبدعى كل مرحلة.

ومع تطور الحضارة العربية ومع إيقاع كل تحول فيها، سار الشكل مواكبًا لتطور المضامين وإن ضاقت نسبة التحول فيه عما أصاب المحتوى من مغايرة، ولكنه ظل سمتًا واضحًا للتطور منذ اخترع المولدون أوزاناً مولدة إلى ما شغلهم من القوافى الداخلية في القصيدة، إلى ما جاء من الموشحات الأندلسية في مساق البحور الأصيلة ومجزوءاتها، إلى الثورة التى أحدثها المهجريون في الوزن والقافية وأساليب التعبير، لنصل في نهاية المطاف إلى ضرب الحيرة حتى في اختيار اسم واضح للشعر الجديد بدءًا من قلق عزيز أباظة بين شعر ومنثور أو نثر مشعور، إلى الشعر المطلق الذى يشى مسماه بعكس المقيَّد إلى شعر التفعيلة مقابل وحدة البيت الشعرى، ولعلها أكثر محاولات التسمية إقناعًا بالجوهر الشكلى والإيقاع الصوتى لهذا النمط الإبداعى، الذى دفعه الاضطراب في تحديد أسسه النغمية إلى سيادة ضروب من الفوضى وتسلل النثرية، مما يجب الاحتراز منه والتوقف عنده بدرجة معقولة من درجات الوعى النقدى والإبداعى على السواء.

الإعلام المقروء والأدب

لا نختلف ـ بقدر ما نتفق ـ على أهمية دور الصحافة وخطر هذا الدور في نشر معطيات الفكر ومواد المعرفة وجداول الثقافة.وبناء على هذا التصور تتجلى أمام أعيننا الصحف القومية، وقد غطت مساحات من الفكر لا بأس من الاعتراف بها والثناء عليها على نحو ما تعرضه، من خلال كتاب الأعمدة اليومية أو الصفحات المتخصصة في صورتها الأسبوعية.

ويبقى لدينا طموح حول تنمية هذا الدور من خلال عدة توصيات، نطرحها أساسًا لتعميق الدور الصحفى في نشر المادة الأدبية.

أولاً: أن تزيد المساحة المتخصصة للأدب في الصحف القومية بشكل كاف لتغطية حقوله ومجالاته وأنواعه، وأن تأخذ منحى أكثر دقة في طرح القضايا الأدبية المعاصرة مع تعريف القارئ بأهم المصطلحات السائدة في عالم النقد وحركة الأدب على المستوى العالمى من جانب، والعربى بخاصة من جانب آخر.

ثانياً: أن يقوم على إعداد هذه الصفحات أدباء متخصصون، لا أن يكونوا شعراء فحسب، لا مجرد صحفيين يكتفون بجمع المادة، فهذا لا يكفى

للتغطية المتوقعة، بل يحتاج الأمر إلى فريق عمل من النقاد والكتاب والمسرحيين والشعراء والروائيين وكتاب القصة القصيرة، بحيث تصدر المادة الثقافية عن ذوى الخبرة والاختصاص، وعندئذ تصل إلى القراء بعد انتقائها بوعى وتأن واضحين.

ثالثاً: من الضرورى تنقية العمل الصحفى في هذا الحقول المعرفية من سطوة اتجاهات معينة، وتجاهل الاتجاهات الأخرى المعارضة أو الرافضة لها، بمعنى أن مجال النشر لابد أن يفتح على مصراعيه لكل الاتجاهات الحداثى منها والتقليدى على السواء، فلا شك أن صراع المذاهب وتضاد الاتجاهات والبحث عن صيغ التوازن، التى تضبط حركتها نحو توجهات صحيحة لا تخشى عواقبها.

رابعاً: أن يوزع النشر عبر الصفحات المتخصصة بشكل مطرد بين حقول الإبداع وحقول النقد مما يتيح للجمهور فرص القراءة لمعطيات الحياة الجديدة من خلال أعمال جادة واعية، ولا مانع من نشر المواقف النقدية بشكل محايد، سواء منها ما دار حول هذه الأعمال، أو ما تم طرحه في صورة قضايا نقدية عامة بأبعادها التاريخية.

خامساً: أن يعاد النظر فيما يسمى بالخبر الأدبى لتحديد مفهومه وأبعاده بشكل دقيق، وألا يظل أمر أخبار الأدب شائعاً بهذه الفوضى التى تحتاج التجديد الأسبوع حتى في شكل العدد، بما يساعد على تقبله وانتظار الجديد دائما من خلاله.

ومع التوصيات نظل نطمح إلى صحافة أدبية حقيقية تتجاوز بالقارئ أن يقلب الصحيفة الكاملة في عشر دقائق وتنتهى المسألة، فهذا يعنى ضربًا من الخواء الأدبى المؤدى إلى النفور والضيق بما يقرأ، أو عدم الأكتراث بما يقرأ هذا إذا أقدم أصلاً على قراءة الصحيفة.

- والصحافة الأدبية الحقيقية يجب أن تشغلها هموم العصر ومشكلات الأدباء والباحثين فتنطوى على درس عميق حول أى من قضايا الإنسان المأزق، أو حتى غير المأزوم، في حقل الإبداع الأدبى وضجيج عالم النشر وتسويق الكتاب وخاصة في مجال الإبداع بشكل دورى.

- والصحافة الأدبية يجب أن يكون همها الأول أن تجذب إليها قراءها، وأن يزداد عددهم لا أن تستفزهم أو تنفرهم حين تتحول إلى صحافة شللية تدور ملفاتها في إطار قطب ما يوجهها إلى حيث يشاء، فتنشر أخبار من يشاء وتهمل من يشاء، وربما كان المُهْمَلُ فيها أفضل بكثير ممن تركز عليه الأخبار دون حق.

- وللصحافة الأدبية أصول وأبواب مناهج، ولا ينبغى أن تخرج على القارئ بشكلها الرتيب الذى يجلب للقارئ الملل، وأيضًا لا يجب أن تصدر قبل موعدها المطبوع عليها، فغير طبيعى أن أقرأ أخبار الاثنين القادم في يوم الأربعاء الحالى باعتبار الخوف من عدم توزيع الجريدة التى لم تستوعب من أخبار الأسبوع إلا ثلاثة أو أربعة أيام.

- وللصحافة الأدبية أن توزع مادتها بين صورها الإبداعية الجادة التى يجب أن تنتقى بعناية وحرص شديدين، والمادة البحثية المركزة التى يمكن أن تمنح القارئ جرعات ثقافية تعوضه عن عض أصابع الندم على شراء جريدة بلا قيمة ولا هى تضيف جديدًا إلى فكرة.

- وعليها أن تراعى مستويات الجمهور في لغة الخطاب الصحفى على ألا تتدنى بمستواها إلى ما دون أنصاف المثقفين، لاسيما أنها موصوفة " بالأدبية " مما يوجب على أصحابها المحافظة على التوجه الأدبى المعقول في مخاطبة المثقف ونصف المثقف على السواء، ومن هنا يأتى دور الإشراف على مستوى الكلمة المنشورة دون أن يكون الإشراف مجرد رقابة صورية، بقدر ما يتحول إلى تأمل ومراجعة متأنية لما يُنْتقى لينشر، أو ما يُرفَضُ ليهمل.

❖ ومع هذا فإن الرقابة بالمعنى العلمى الجاد تظل مطلبًا واردًا لضمان حسن الأداء وجودة التقديم الصحفى، وأيضاً ضمان إمكانة التلقى الصحيح للمادة المقروءة.

❖ وما مانع من استفتاء الصحيفة الأدبية لجمهورها بشكل دورى عن معايير الإيجاب ومعايير السلب فيها، وتقديم المقترح الجاد الهادف لتطويرها إلى الأفضل مما يمثل إضافة فى كل الأحوال.

الإعلام المرئي والمسموع وحركة الأدب

من البديهي والمسلم به أن التليفزيون أصبح أخطر جهاز من عصرنا من حيث درجة الانتشار والذيوع، ثم درجة التأثير في أكبر قطاع من جمهور المتلقين.ويزداد هذا التميز وضوحاً في لغة الخطاب التي ينطلق منها التليفزيون فيوجه رسالته إلى ذوي الثقافة الرفيعة وأنصاف المثقفين، كما يوجهها إلى الأميين.

وبديهي أيضًا أن يكون هذا الجمهور متبايناً على مستوى الجنس والمراحل العمرية، أعني بين ذكور وإناث، أطفال وشباب وشيوخ، ومعنى هذا أن فضاء البث التليفزيوني تتسع مساحته ويمتد تأثيره عبر كل المستويات، من هنا تأتي ضرورة البحث عن صيغة متوازنة تحقق للبرامج المبثوثة ولجمهورها قدرًا معقولاً من القبول والاعتدال، وهو ما يتأتى إذا ما أنصف التليفزيون الأدب باعتباره فن الكلمة وصياغة التجربة، كما هو حادث مع فن الموسيقى وفن الغناء.وفيما أتصور أن هذا يمكن تداركه من خلال تأمل عدة توصيات.

أولاً: تكثيف المادة الأدبية المرسلة عبر لغة الخطاب إلى الجمهور، فلا مانع - في هذا السياق - من بث برامج تتناول شخصيات أدبية في تراثنا الأدبي، فتعرف الجهود بالأعلام ونوابغ الفكر العربي على مدار عصوره المتوالية.

ثانياً: تحليل المواقف الفكرية والمجالات المعرفية التى تركت فيها العقلية العربية آثاراً واضحة، كانت من وراء تقدم حضارة عالمنا المعاصر.

ثالثاً: صناعة برامج خاصة لإحياء التراث العربى والأدبى واللغوى، على غرار ما نستمتع به - مثلا - من برامج الموسيقى العربية.فمن الممكن اصطناع حوارات أدبية حول قضايا فكرية أو شعرية أو أعلام الشعراء، وليكن برنامج فى " طلاب الأدب " أو ما يشبه ذلك.

رابعاً: محاولة تنويع البرامج الأدبية الموجهة للجمهور مع رصد نصيب تعليمى إلى جانب التثقيفى من باب الاتساع بالمجال الوظيفى لهذه البرامج، كأن تدخل قضايا النحو العربى وتفسير قواعده من خلال طرح لبعض نصوصه، مما يستدعى من المتلقى المزيد من التركيز ويحقق له التشويق مع التعليم دون مباشرة الأداء.

خامساً: إعداد برامج خاصة عن الأخطاء اللغوية الشائعة، ومحاولة تصحيحها من خلال تناول نماذج مشرقة من تراثنا العربى، تكشف الصحيح من الزائف، وتتوقف عند التأسيس لضبط حركة اللسان العربى وحمايته من أخطار العاميات التى أحدقت به من كل جانب، وهنا يجدر إعداد قوائم أخرى بالأخطاء الشائعة فى العامية، وما يطرق الأذن من ألفاظ سوقية وتعبيرات مبتذلة يمكن تحاشى إذاعتها من خلال الشاشة الصغيرة.

سادساً: محاولة تجاوز غيبة المتابعة النقدية الصحيحة والواعية لكل ما يقدم على مستوى المسلسلات، وغيرها بما يكشف جوانب السلب أو الإيجاب فى كل عمل على حدة، حيث يستتبع بحلقة نقدية جادة قادرة على الكشف عن موقعه الفنى الموضوعى.

سابعاً: غياب الاستبيان الكاشف عن رأى المثقف المصرى - بصفة خاصة - فيما تعده الخريطة التليفزيونية من جرعات متنوعة، ومدى صلاحيتها لكل فترة زمنية أو حتى انتهاء تلك الصلاحية.

ثامناً: إعداد برامج خاصة تحكى قصة العلاقة والتواصل بين القديم والجديد وتصل الشباب بماضى الأمة،وتنمى فيه روح الولاء والانتماء وتزيل الحواجز المصطنعة التى قد تصرفه عن تعرف هوية أمته وموروثها الطويل؛ الأمر الذى يحتاج إلى فريق عمل مدرب قادر على بعث المادة الموروثة، وإدارة حوار وتعليقات حولها بما يحقق هذا الهدف.

تاسعاً: تشكيل لجان متخصصة فى اللغة الإعلامية بمستوياتها المتنوعة بين الفصحى والعامية تضيف إلى جانب تتبع الأخطاء ورصدها وإحصائها بعدًا تدريبيًا متميزًا لمذيعى التليفزيون، قصدًا إلى العودة إلى الصفاء اللغوى والنقاء الأسلوبى، وتجنب التلوث السمعى الذى بدأ يزعج المثقف المصرى.

عاشراً: إعادة النظر فى التنسيق بين القنوات العامة التى يعكف جمهور الشعب على مشاهدتها بصرف النظر عن الطبقات الخاصة، ومالكى (الدش) مما أدى إلى اجتماع القنوات فى معظم الأحيان على تقديم الرتيب والممل وما قد يثير نفور المشاهدة، فيؤثر السلامة بالبعد عن مشاهدة البرامج التليفزيونية.

وأخيراً فليس من العسير على التليفزيون المصرى أن يقدم لجمهوره مادة شعرية تلقى على مسامعه ضمن الفواصل بين البرامج المختلفة، ليصبح من حق الشعر أن يذاع على غرار الفاصل الموسيقى أو المشهد التصويرى،ولعل فى هذا مدخلاً إلى تربية الوجدان العربى بشكل جيد يستسيغ المسموع، ويستدعى من خلاله ماضى الأمة وحاضرها على السواء.

مستقبل حركة الترجمة فى مصر

هناك حيثيات مبدئية يحسن التسليم بها ورصدها بشكل موجز باعتبارها " تحصيل حاصل " تتجاوز - فى صورتها الصحيحة - مجرد نقل الكلمة من لغة إلى أخرى، ليصبح أمر الإحاطة بكل ما حول الكلمة من معان مباشرة أو غير مباشرة مطلبًا ضروريًا وملحًّا.

والترجمة قد لا تنقل الأصل بكل خصائصه وسماته الفكرية أو الأدبية، ولكنها يجب أن تقارب ذلك، حتى وإن بقى لذلك " الأصل " قسماته المميزة أيًّا كانت درجة مهارة المترجم أو براعته فى توظيف أدواته ولغته، فبحسبه الاقتراب منه بالعمق الذى يحسب له فى ترجمته.

ويظل اعترافنا بأهمية الترجمة وخطرها أمرًا مقررًا أيضا، باعتبارها نافذة فكرية ومدخلاً حضاريًّا نطل منه على فكر العالم من حولنا، أو يطل علينا ذلك الفكر من خلاله بما يضمن لهويتنا العربية مزيدًا من التواصل وعدم الانغلاق، كما يضمن لها المزيد من الصقل والانفتاح على كل ثقافات الآخر ومناهج فكره ومواد إبداعه.

كما تظل الترجمة - بكل المقاييس - ركنًا أساسيًّا يضمن للمكتبة العربية المزيد من النضج والاكتمال والثراء من خلال تزايد إيقاع التفاعل المعرفى

والحوار العقلى وحتى الوجدانى مع أى معطيات الثقافات المحيطة بنا، إذ لا نشك فى أنها ستظل مدخلاً إلى المحافظة على عالمية اللغة العربية ماثلة فى فكرها ودراساتها وإبداعات شعرائها وكتابها.

ومن أهمية الترجمة تجدر الإشارة إلى جهود سابقة فيها تتراءى لنا من خلالها الأدوار المتعددة التى نهضت بها بعض المؤسسات الثقافية العربية، حيث تنبت حركة الترجمة تشجيعاً ودعمًا على غرار ما كان من دور الأزهر المتميز فى ترجمة بعض المواد المتصلة بالدراسات القرآنية والحديثية، تحاشياً للخلط فى المفاهيم وتجنباً للوقوع فيما حول المصطلح من تعدد معان، ولهذا الجانب من الدراسات خصوصيته، ذلك أن ترجمة القرآن - مثلاً - من قبل الأجنبى قد لا تخلو من سيطرة الأهواء وسوء النوايا، أو - على أحسن الفروض - قد تصدر عن تقصير فهم ما حول النص من مقومات الإعجاز وأسرار البلاغة، وهو ما لا يتهيأ.. ببساطة لأصحاب اللغة الأم، فما بالنا بغير أبنائها ممن يصرون على التصدى لأخص صورها بالترجمة أو اقتحام أسوارها المجازية والتصويرية الخاصة!

وإذا كانت الترجمة تحمل وجهة نظر صاحبها على المستوى الفردى، وهى لا تبرأ - ولا تكاد - من سطوة المنطق الذاتى، فمن باب أولى أن يتسلح صاحبها أمام النصوص المقدسة بأدوات يُتفق عليها من قبل علماء الدين وأهل التخصص، دون تهاون فى ذلك سعياً إلى ضبط حركة ترجمة النص المقدس من خلال علماء اللغة الأم ممن يطمأن إلى درجة الثقة فى وعيهم بما وراء معانيها الظاهرة من معان أخرى، هم أقدر على فهمها: وهم أولى ببثها من خلال ما يترجمونه.

وإلى جانب دور الأزهر الشريف يتجلى دور مجمع اللغة العربية فى الرقابة الصارمة والتوجيه الواعى لحركة الترجمة فى مختلف حقولها المعرفية، بل يحسن أن يتم التنسيق بين المجامع العربية؛ حتى يتسنى لها الالتقاء على كلمة سواء فى منطقة توحيد المعربات من جانب، أو فى إرساء مبادئ الترجمة وترسيخ قواعدها، خاصة فى مجال الترجمة من العربية إلى أى من اللغات الأجنبية من جانب آخر، وفى كل الأحوال، فإن دور المجامع سيعمق - بالتأكيد - المادة المترجمة ويضمن عدم تشويه النص الأصلى، مما قد يرد عن قصد أو عن جهل، وبذا نكون قد ضمنا رقابة الهيئات

الإسلامية واللغوية على ما يذاع مترجماً فى كل أنحاء العالم وعبر لغاته المتعددة، لينتهى الموقف إما إلى تصحيح مسار الدعوة من خلال نشر الثقافة الإسلامية العربية، وإما ـ وهذا مطلب حيوى وأشد خطرًا ـ إلى تصحيح المفاهيم حول مبادئ الدين وقيمه ،أو أسرار اللغة وطاقاتها التصويرية والإيحائية..

ثم يبقى لوزارة الثقافة دور مهم أيضاً فى الترجمة الواعية لمواد الأدب العربى قديمه وحديثه، حرصًا على نشره وضمانًا لذيوعه بين دول العالم فى صور غير مشوهة تبدأ من دقة الانتقاء، وتنتهى عند دقة المعالجة وامتلاك الأدوات، من خلال أشباه لما كان من سلسلة الألف كتاب، أو ما يهيئه المشروع القومى للترجمة فى تعميق هذا الاتجاه.

ثم تبقى أمامنا توصيات قد تسهم فى استشراف آفاق أفضل فى حقول الترجمة ،ولعل من الحكمة إيجازها حتى تتحدد أبعادها وتبين ملامحها فيما يلى :

١ـ التركيز على إبراز دور الترجمة وخطرها وضرورتها فى حوار الثقافات ،مما يبشر بمزيد من التأكيد على عالمية اللغة العربية، سواء فى سياق دراساتها الموروثة (علوم الأوائل) بين ثقافة إسلامية أو أدبية ،أو بين قدرتها على احتواء لغة العلوم فى شتى صورها العلمية والتجريدية.

٢ـ إعداد خطة قومية متكاملة تبدأ من تحديد أمهات المراجع والمصادر، وتصنيفها ابتداء بالأولى بالترجمة.حتى يسهل الإفادة ،منها، وإطلاع الدارسين عليها بما يهيئ لهم الفرص ؛ لتعرف صور مشرقة من مواد الإبداع باللغة الأم، على أن يكون المترجم هنا ملمًّا بحقل المادة المترجمة وما حوله من حقول معرفية معينة ومجالات مساعدة تهيئة لبلورة أفكاره حول جوهر المادة المترجمة، وما حولها من معارف هامشية تكمل صورتها.

٣ـ الإصرار على استعادة ـ أو إحياء ـ الدور المعمق الذى لعبته الترجمات العربية فى توجهات الفكر وتجديده ومساراته فى العصور الوسطى، مع محاولة إحياء للأنماط والمواد المترجمة بشكل عصرى متجدد يضاف إليه ما يتمخض عنه التخطيط السليم لحركة الترجمة العلمية التى تسجل إنجازات البشر فى كل

بلاد الدنيا، وهى تيسر لنا الاتصال بها، والإفادة منها أو نشر ما أنجز عندنا على المستوى نفسه فى مجالات العلوم.

٤- ويبقى فى صناعة الترجمة أشياء لا تقبل التنازل وتجدر المساومة حولها: منها ما يتعلق بصقل ثقافة المترجم وضمان وعيه بالسياق العام لما يترجمه، لعله - بذلك - يتجاوز مثل ما وقع من أخطاء للعرب فى بدايات ترجماتهم لكتاب الشعر لأرسطو، حين ترجموا المأساة مديحًا والملهاة هجاءً. فمن الضرورى أن نطمح إلى تجاوز حرفية الترجمة أو التوقف عند قاموسية الألفاظ، حيث يشغل المترجم - أيضًا - بالإلمام بتراث الثقافتين المنقول منها والمنقول إليها؛ حتى يمتلك الأدوات بشكل واعٍ على غرار ما صوره القدماء من أمر أبى موسى الأسوارى حين كان يفسر الآية القرآنية بالعربية والعرب عن يمينه، ثم بالفارسية والفرس عن يساره فلا يدرى بأى اللسانين هو أبين، على حد تعبير الجاحظ.

٥- كما يحسن الإلحاح على تشكيل لجان متخصصة لمراجعة المواد المترجمة بما يضمن صحتها ودقتها وتحديد مدى صلتها بلغة الأصل مما يطمئن إلى عدم تشويه المضامين، كما يضمن - على الأقل - ندرة الأخطاء فيما هو منقول من المادة إلى جانب اتساق المادة المترجمة مع تيارات الفكر السائدة أو الأنماط المقبولة فى المجتمع على المستويات الدينية والاجتماعية والسياسية والفكرية بوجه عام.

٦- ضرورة تشجيع معارض الكتب المترجمة وتنشيط أسواقها وتيسير تناولها اقتصاديًا بعد ضمان تصديق الرقابة عليها باعتبارها وسيلة اتصال مهمة بالثقافة العالمية، وسبيلاً إلى المشاركة والإسهام الفاعل فى مقومات تلك الثقافة، وربما بدا بدهيًّا أو فى غير حاجة إلى تأكيد - وعندئذ تكفى الإشارة إلى ضرورته - توفير وسائل العمل بين أيدى المترجمين وما يتبع ذلك من إلحاح على تفرغهم العلمى لصياغة الأعمال المترجمة، مع كفالة حماية مترجماتهم من سطو آخرين عليها لتكتمل للحركة صورتها لعلها تنتهى إلى سلامة الأداء وثراء اللغة والفكر معًا.

الشعر وتوثيق التاريخ

موقعة حربية بين معسكرى العرب والروم فى العصر العباسى، توقف عندها البحترى مصوراً وقائعها عبر منظومة رائعة من " رومياته " تحكى جوانب من تفاصيل الحدث الذى يستوقفنا منه أساساً رغبة جامحة عند مؤرخى الروم لإسقاطه من حساب التاريخ، أو - على الأقل - تهميش الحدث حتى لا يبدو ذات قيمة يعتد بها، ولا يستحق الذكر، خاصة أنه يسجل للعرب نصرًا متميزًا فى هذا الإطار من خصوصية المعركة البحرية والأسطول البحرى المنتصر على أسطول الروم.

هنا تصحح القصيدة أخطاء المؤرخين، وتنبه ذاكرة التاريخ إلى ما يجب أن يثبت فيها بأمانة وحيدة، على نحو ما سجله الشاعر من انتصار الأسطول العربى بقيادة "أحمد بن دينار" مما دفع الشاعر إلى إسقاط حسه الانفعالى على الحدث، مصوراً الهزائم والانتصارات المتبادلة بين الفريقين، وإن كان موقف العربى قد بدا أكثر جذبًا للشاعر لسببين:

الأول: أنه عربى ومن حقه أن يعتد بمعسكره، وأن يميل بهواه إلى تصوير انتصاره، وبطولات فرسانه من منظور عنصرى ودينى أيضاً.

الثانى: أنه واقعى فى إصدار أحكامه استوقفه من الحدث نتائجه وتفاصيله فاقترب منها حاكيًا ومصورًا على نحو ما عرضته لوحته فى القائد وجنده منذ نظم فيه وفيهم قوله:

غدوت على الميمون صبحًا وإنما ... غدا المركب الميمون تحت المظفر

وحولك ركابون للهول عاقروا ... كؤوس الردى منْ دارعين وحُسَّر

صدمت بهم صهب العثانين دونهم ... ضراب كإيقاد اللظى المتسعر

يسوقون أسطولاً كأن سفينه ... سحائب صيف من جهام وممطر

فما رمت حتى أجلت الحرب على ... مقطعة فيهم وهام مطير

فالشاعر يلعب دوراً تاريخيًّا خطرًا حين يحكى لنا جوانب البطولة والأحداث فى هذا السياق القصصى، فبطلها القائد أحمد بن دينار، وقد اقتحم عباب البحر بمركبه الميمون، وقد وثق الشاعر في انتصاره، فقدم النتيجة على المقدمة حين جعله مظفرًا، فبدت قفزة تحمد للشاعر، وتعكس حماسه لقائده وجنده، وإذا " بالمظفر " يرتد موقفه إلى جنده من الأبطال الذين أعدوا لخصمهم عدتهم من أدوات الهجوم والدفاع جميعاً، وتقدموا عبر الأهوال لا يهابون اللقاء ولا يخشون كؤوس المنية، وكأنما قصد الشاعر إلى ذلك التكثيف والإيجاز خاصة في هذه المنطقة من التصوير البطولى حين جعلهم " ركابون للهول " وهم " يعاقرون كؤوس المنية، ومنهم الدارعون والحسر " في بيت واحد، وليضع خصمهم في موازاتهم في البيت التالى مباشرة؛ حين يصور طبيعة الصدمة التى قذف بها في وجه جند أسطول الروم من "صهب العثانين "، وكأنما اكتفى من وصفهم بهذه الصورة، ليقفز منها إلى طبيعة الضرب الذى وجهه إليهم القائد العربى، فكان " كإيقاد اللظى المتسعر " وليستكمل المشهد على الفور من واقع انشغاله بطبيعة الأسطول، وطبيعة سفنه التى رآها سحائب صيف متنوعة مصنفة بين العطاء والانهمار، وبين الجفاف والوهم، ولكنه لم يترك الميدان (البحر) إلا وقد أتى على رؤوس كل أعدائه بين أعناق مقطعة،

وبين هام ممزقة، وهو المشهد الدرامى الدامى الذى يجد فيه الشاعر نصرته ونصره.. قومه على حساب هزيمة خصمه قادة وجندًا.

وتظل قصيدة البحترى متميزة تمايز الحدث ذاته، وكأن التاريخ الذى أضاعها وجد ضالته عند البحترى، فقد توقف (فازيليف) في كتابه " العرب والروم " ليستمد مادته من هذه القصيدة، مما يذكرنا بالدور البارز للشاعر، حتى ليصح الاعتداد به مؤرخاً لحدث كبير، فإذا به يذكرنا بمقولة أرسطو في حق الشاعر حين يجعله" يمنحنا الحقائق أسمى من تلك التى يعطيها المؤرخ، هى أسمى لكونها خيرًا من تلك تمثيلاً". وإن كانت المقول تظل قيد البحث عن جوهر الحدث وحقائق ملابساته، وطبيعة دوافعه ونتائجه، بصرف النظر عن المبالغة والتصوير والإضافة التى يمليها الشاعر على أحداث من واقع تصوراته ومخيلته، ويظل الذى لا خلاف عليه أن يكون لهذا الرصيد التاريخى لدى الشاعر قيمته واعتباره، مما يدعو للاحتفاظ به والتوقف عنده طويلاً.

وتتسع مجالات التصوير، وتتعدد بطولات القصة عند الشاعر، ليصور النوتى أو البحار:

إذا زمجـر النوتـى فـوق علاتـه   رأيـت خطيـباً في ذؤابـة منـبر

فإذا بضجيج الصوت يقيس قوة الأسطول العربى لديه، وإذا بزمجرة النوتى فوق علاته تأخذ بُعدًا دينيًّا طريفاً يغلف جوانب الحدث، فهو الخطيب وعلاته المنبر، عاكسًا بذلك طبيعة المعركة بين الإسلام وأهل الشرك، لينتقل بعدها إلى صورة رئيس المركب:

يغضـون دون "الاشتيام " عيونهم   وفـوق السـماط للعظـيم المؤمـر

وهو ما يكتمل بتصوير المزيد من قوته وقدرته على مواجهة عباب البحر وضجيجه:

كـأن ضجيج البحر بين رماحهم   إذا اختلفت ترجيع عـود مجرجـر

وما أجمل صوت الضجيج من منظور الشاعر البدوى هنا، حين يتتبع مسامع جند قائده، وكأنما اتخذ مادة تصويره من واقع البيئة البدوية القديمة التى لم يلح علياه منها سوى صوت البعير" المجرجر "، وكأنه يقفز إلى مسامعه من جوف الصحراء الشاسعة، وإذا بالشاعر فى مقابل هذا الصور الموجبة لم ير فى أسطول خصمه إلا مشاهد سالبة عرض لها فى الجانب الآخر من قصيدته، وهو ما وزعه عبر لوحات جزئية بدأت لديه من صورة التراشق بالنيران، وليقفز ـ أيضًا ـ إلى نتائجه من الشواء "المقتر" فى قوله :

إذا رشقوا بالنار لم يك رشقهم ليقلع إلا عن شواء مقتر

ولنا أن نتصور معه دقة ذلك الأداء الفعلى فى إسناد الحدث لأهله، وتخصيصه بالقائد، ثم هذا الحصر البلاغى الدال على درايتهم وخبراتهم القتالية التى لا ينتهى فيها الضرب إلا عن تلك النتائج المدمرة من الشواء المقتر، وهو ما يزداد تفصيلاً على مستوى تصوير سفن الأسطول الممزقة لحظة الهزيمة، التى يعمد فى تصويرها إلى التشخيص للموت :

جدحت له الموت الزعاف فعافه وطار على ألواح شطب مسمر

فإذا بقائد الروم يؤثر الفرار، وقد رأى الموت من حوله حصاراً مؤكداً، وما كان أشد تخوف العربى من مثل ذلك الفرار الذى يعد عارًّا لا يمحى إذا أدبر، وهو ما يذكرنا بمقولة " عبد يغوث بن وقاص الحارثى " فى الجاهلية يوم أسره أعداؤه لمجرد أنه رفض الإدبار والانسحاب واستمر فى مواجهتهم :

ولو شئت نجتنى من الخيل نهدة ترى خلفها الحو الجياد تواليا

ولكنه يأبى النجاة بهذه الصورة وأشباهها، ويفضل مواجهة الموت وملاقاته، ولكن القائد الرومى هنا لا يتورع أن يقبل الهوان والذل، بأن يفر والمهم لديه أن ينجو بنفسه ولا يهمه حتى رفاقه من جنده :

مضى وهو مولى الريح يشكر فضلها عليه ومن يول الصنيعة يشكر

إذا المـــوج لم يـــبلغه إدراك عيـــنه ... ثنـى في انحـدار المـوج لحظـة أخـزر

تعلـــق بـــالأرض الكـــبيرة بعـــدما ... تقنضـــه جـــرى الـــردى المتمطـــر

حيث يمضى هاربًا، يشكر للطبيعة ما أسهمت به من تسهيل قراره، ورياحها أقرب إلى تحريك بقايا أسطوله المحطم، والإسراع إلى النجاة لديه أفضل، وإذا هو يصارع الموجه، وهو يدقق النظر بهذه الصورة المزرية أملاً فى تجاوزها إلى الشاطئ، حتى إذا ما انتهى إلى الأرض، وقد اتسعت أمامه الآفاق ظل مدبرًا خائفاً فزعاً من هول المنية التى راحت تلاحقه فى كل مكان، وهو منطق الجبن الذى عرضه أبو تمام أيضاً حول صورة " تيوفيل " فى يوم " عمورية " ومشهد فراره أمام المعتصم بالله، ومحاولته أن يلعب دور " المفاوض السياسى " المرتشى حين يحاول إثناء الخليفة عن عزمه، وكأنما كشف عن جهله بطبيعة الخليفة المحتسب المكتسب فى قوله ضمن بائيته:

لما رأى الحرب رأى العين " توفلس ... والحـرب مشـتقة المعنـى مـن الحـرب

غـدا يصـرف بالأمـوال جـريتها ... فعـــزه البحـــر ذو التـــيار والحـــدب

هيهات زعزعت الأرض الوقور به ... عـن غـزو محتسـب لا غـزو مكتسـب

ولّـى وقـد ألجـم الخطـى مـنطقه ... بســكته تحـتها الأحشـاء في صـخب

مـــوكلاً بـــيقاع الأرض يشـــرفه ... مـن خفـة الخـوف لا مـن خفـة الطرب

وكلا الشاعرين شغله أمر البحر والأرض رمزاً من رموز التأزم والرغبة فى الفرار، ولكنه فرار المقهور وقد ضاقت به السبل، فالموت لاحق به لا محالة:

إن يعـد من حرها عدو الظليم فقد ... أوسـعت جاحمهـا مـن كثـرة الحطـب

وبذا تبلورت قصة الحدث فى ثنايا أبيات الشاعر مصنفة بين النصر والهزيمة، بين المدح والهجاء، بين معركة الإسلام والشرك، وهو ما يظل دالًّا على الأهمية التاريخية للقصيدة؛ خاصة إذا أخذنا بتعليق (ماريوس كانار ضمن كتاب العرب

والروم) حين رأى فى البحترى وأبى تمام أكبر شعراء العصر الذى يدرسه ليستكمل حكمه لهما قائلاً (وعلى وجه التحديد عند البحترى) أن ما جاء فى شعره يعد تأييدًا طريفًا لبعض روايات المؤرخين الروم والسريان مثل النضال بين أبى سعيد ونصر "تيوفوب" وهرب " منويل " فى وقعة " أزن " وغزوة ابن دينار البحرية، وهى تدلنا كذلك على نقص أخبار المؤرخين العرب فى عدد من الوقائع والتفاصيل.

وإذا اتخذنا من رؤية (فازيلييف وماريوس كانار) تكأة نعتمد عليها حول علاقة الشاعر بتاريخ عصره، بدت القصة الحربية نادرة فى صياغة أبعاد الحادث، وتصوير طبيعة البطولات التى تتسق مع حركة الأسطول، وهو ما عرض له الشاعر تفصيلاً من خلال القائد وجنده، وكذا من خلال قائد الروم وجنده فى مشهد الهزيمة الذى شغله مرارًا، ولنعد هنا إلى مصادر توثيق الحدث بين مؤرخ وشاعرين: بين فازيلييف مؤرخًا موضوعيًا، وبين " البحترى " و " أبى تمام " شاعرين من شعراء الحماسة والروميات، اقتحم الشاعر منهما الحدث التاريخى بصادق انفعاله وروعة تصويره، الذى أضاف من خلاله إلى التاريخ ما يزيده توثيقاً وتحقيقاً.

الأدب وحرية التعبير

بداية يجب تخليص كلمة الرقابة من معناها الحاد الذى ارتهن بها فى سياق الممارسات الأدبية والعلمية، خاصة إذا انصرفت إلى معنى القمع الفكرى من منظور سياسى، أو استهدفت إيقاف حركة الإبداع، أو تعطيل الملكات، أو قهر الحريات، أو إسكات الصوت الإنسانى المعبر عن حرية الإنسان.فإن خلصنا الكلمة من هذه الصور القائمة أمكن أن نطرح السؤال: هل ثمة ضرورة للرقابة؟فإن أجبنا بالإيجاب فما سلبياتها؟وما ضرورة الحاجة إليها؟وما أنماطها؟وما مقاييسها؟وما الطبائع المثلى فى القائمين على أمرها؟وما الصور المعقولة التى نرشحها لها؟وما المواد الرقابية القابلة لها؟فلعل الإجابة عن هذه التساؤلات - أو بعضها - تكشف بعضًا من جوانب الموضوع التى تزداد وضوحاً وجلاء من خلال المناقشة والمداخلات والحوار.

وبداية - أيضًا - يصح أن نطرح تاريخ الرقابة فى صوره المبكرة - ولا أقصد هنا المؤسسة الرقابية - فى سياقات طرحها نقدنا العربى القديم، حين تتبع بدقة منهجية خطى المبدعين تفسيراً وتقويمًا، منذ كان الناقد يقوم بدور القاضى أو الحكم، وكأنه الرقيب المؤتمن على ضوابط الفن ومقاييس حركته، الهادف إلى سلامة توجهاته منذ لعب النابغة الذبيانى مثل هذا الدور المبكر فى العصر

الجاهلى، إلى ما شهدته البيئات الناقدة مع عصر التدوين، إلى صراعات مدارس الفكر النقدى المنهجى عند العرب بين لغويين وفلاسفة وبلاغيين وغيرهم.

وهكذا بدت الحركة النقدية قادرة على أن تلعب دورًا رقابيًّا جيداً انتهى بها إلى ضروب من صراعات المبدعين أمام مآخذ نقادهم، وإلى ضيق منهم أحياناً - أى المبدعين - بشروط أولئك النقاد، ولكن المهم لدينا هو جوهر الظاهرة ودلالاتها على انطلاقه باكرة لرقابة متميزة فى تاريخنا النقدى القديم.

ولعل هذا المدخل التراثى يقودنا إلى الانفتاح على الأمم المتحضرة، لعلنا نستكشف صوراً أخرى من الرقابة النقدية الداعية إلى ضبط حركة الإبداع، ولعل (وليبرس سكوت) فى كتابه " خمسة مداخل إلى النقد الأدبى " قد أسهم فى إبراز جوانب من هذه (المعضلة) حين شغله التأريخ للمدخل الأخلاقى والتعاليم الكنسية، مما يذكرنا بجهود نقادنا القدماء على غرار ما صاغه القاضى الجرجانى فى وساطته بين المتنبى وخصومه، حين حلل ظاهرة الصدق عبر مستوياتها المتعددة، وكأنما اقتحم منطقة الالتزام لدى المبدع ليطرح خلاصة رؤيته إزاءها.

من هذين المصدرين: العربى والغربى لا نجد بأسًا فى طرح قضية الرقابة من هذا المنظور؛ منظور المتابعة النقدية الواعية التى ترصد تطور المضامين الفكرية لمبدعينا، لتقول هل أحسنتم هاهنا أو أسأتم هناك، دون قصد - مطلقاً - إلى قمع ملكاتهم ولا تعطيل طاقاتهم بقدر القصد إلى تقويم أعمالهم فى حيدة وموضوعية.

وقبل هذا النمط الرقابى المهذب حيناً، والحاد أحياناً يأتى دور المبدع نفسه، حين يعى حقيقة إبداعه، فيتجاوز به حد التطرف والمغالاة من ناحية، أو الترخص والابتذال من ناحية أخرى، فإن فاته من ذلك شيء كان الناقد بمثابة ضمير آخر يوقظه من غفوته منبهاً إياه إلى طبيعة منهجه وخطأ.

من هنا تبدو البداية المنطقية للأشياء من المبدع نفسه، ومن واقع رقابته الداخلية على ذاته وإبداعه، ومن حرصه على استدعاء قيم المرحلة كما يتمثلها ويستوحيها،

ويستدعى معها مقومات أصالته وتراثه وثقافته، هذا إذا اعترفنا بالدور الحقيقى للمبدع والنمط الأمثل الذى ننتظره منه أو حتى من ناقده.

فى ظلال احترام هذه المقومات، يبدو من واجب المجتمع أن يحترم فى المبدع إنسانيته وأن يعتد برؤاه، وأن يشجعه على التفاعل مع شتى شرائحه وحقائقه، ومن حقه - أى المبدع - أن ينال صك حريته كاملاً شريطة أن يعى حدود هذه الحرية، بحيث لا تصطدم، أو لا تحجر على حرية الآخر، ولعل ثوابت القيم المجتمعية تمثل وجهًا لهذا الآخر. وعدم القصد إلى المساس به، أو تحقيره، أو تدميره، فى أى من أشكال الإبداع، خاصة أن احترام مقدساتنا الدينية - فى أى من الأديان - لن يقف حائلاً دون تفتح ملكات الإبداع، ولن يؤثر فى طبيعة عطاء المبدع، إلا إذا عجز عن الإبداع بحق، أو قصد إلى الظهور من خلال المخالفة، مما يشكك - بالتأكيد - فى جوهر إبداعه، وعندئذ أحسب الأمر سيحسب عليه أكثر مما يحسب له. ومن هنا وجب وضع المعايير الرقابية فى صورتها الصحيحة من خلال المؤهلين للقيام بها دون قمع أو قهر أو افتراء على المبدعين، وهو ما يستدعى - بدوره - التنبيه إلى تنشئة الأجيال القادمة على إدراك المساحات المتاحة من الحرية واحترام الآخر، ومناقشة فكره دون اجتراء على مقدساتنا وأصولنا الموروثة.

من هنا يمكن أن نحدد عدة نقاط أساسية، يمكن أن تبرز معالم الصورة الرقابية، كما نتصورها على النحو الآتى:

١- تأكيد حرية الفكر دون تجاوز يرمى إلى قهر فكر الآخر، ومن ثم حتمية احترام المسلمات الدينية، وعدم المساس بها تحت دعوى ضرورات التجديد، أو تجليات العبقريات فى الفن من هذا المنظور.

٢- الاطلاع على صور الرقابة فى التراث، ولدى الأمم المتحضرة للوقوف عليها، والأخذ بأفضل ما فيها بما يمكن تقبله مع روح المعاصرة، والإفادة منه فى إطار حضارى تراثى معاً.

٣ـ تنميط الصورة الرقابية طبقاً لمساحات الفكر وحقول الإبداع، فثمة رقابة علمية من قبل العلماء المتخصصين فى ساحتهم، وعندنا النقاد فى ساحة الإبداع الأدبى، وهو ما يدعو إلى الاستعانة بأهل الخبرة والتخصص فى تحديد مفهوم الرقابة، وتحليل أبعادها وصورها، وطبيعة الأحكام المتعلقة بها.

٤ـ إعداد نشرة إعلامية يتفق عليها حول التأصيل للمفاهيم الرقابية لتصبح بمثابة قانون جمعى متعارف عليه فى عالم المبدعين، يبدأون منه وينتهون إليه، يتقبلونه ويعترفون به ويرتضونه حكمًا بينهم.

٥ـ التنبيه إلى الصور الدستورية المتعددة للطبيعة النوعية للتعامل الرقابى بين صور المنع أو الحجب أو اللوم أو المؤاخذة، أو المصادرة مع التعريف بهذه الأشكال استعداداً لتلاشيها من قبيل المبدعين أنفسهم، وحتى لايقع لَبْس فى فهمهما، أو قصد إلى إغفالها أو تجاهلها.

٦ـ تحديد صاحب السلطة الرقابية، وتحليل أبعاد ثقافته ومنهجه الفكرى، ويحسن أن تتحول المسألة من أفراد إلى هيئات ومؤسسات رقابية، تعى ما وراء اللغة من رموز وإيحاءات صحيحة، دون تأويلات غير مقصودة فى حالة غيبة الثقافة، أو تجاهل ذوى الفكر المتخصص الدقيق ممن ينبغى أن ترتهن بهم ـ أساسًا ـ الصورة الرقابية، مراعاة للدقة فى إصدار الحكام.

٧ـ تصنيف الحقول الرقابية طبقاً للمواد الإبداعية أو المترجمة مع احترام مؤهلات الرقيب، إذا ما توافرت لديه المقومات الكافية لأن يكون رقَيبًا بالفعل.

٨ـ توجيه اهتمام خاص للعملية التربوية فى تكوين أبنائنا فى مراحل التعليم الأولى أو حتى الجامعية، إلى ضرورة التفكير بدلاً من التلقين، وتحويل الساحة التعليمية إلى ساحة حوارية ناضجة وواعية، يتعلم فيها التلميذ أصول منه الحوار والتأمل، والتفكير بصوت مرتفع، دون حجر على حريته فى التعبير عن ذاته، ودون تخويف أو ترويع له إن هو خالف أو أعمل عقله، ودون تهديد أو إرهاب لفكره، فإن أخطأ فله أجر وإن أصاب فله أجران، وتصحيح الخطأ خير من التمادى فيه.

٩- الاتفاق - من قبل المثقفين بالطبع - على عدة معايير رقابية يرتضونها وتمثل ميثاق شرف صادر عن المؤسسات الفكرية لهذا الوطن، تحترم قوميته وعروبته وتراثه وأديانه وثوابته ومقدساته، مما يُعَدّ التجرؤ عليها أو ازدراؤها أمرًا مرفوضًا، خاصة أنه لن يؤدى - بحال - إلى النهوض بالإبداع، فكم كانت تجليات الإبداع الرائع فى ظلال الحفاظ على القيم الإنسانية الرفيعة.

١٠ - التزام مؤسسات الدولة بهذه المعايير التى لا تتنافى مع مساحة الحرية، وهو ما ينسحب على ما ينشر مثلاً من خلال تلك المؤسسات، مما يجب أن يتوافق مع تلك الأسس والقيم المتفق عليها فى الإطار الرقابى المقترح.

آليات إحياء التراث العربى

تمثل قضية التراث إحدى القضايا المهمة المطروحة على الساحة فى زحام التغيرات الثقافية المعاصرة، خاصة منها ما قد ينذر بتهديد الثقافات الوطنية والإقليمية ومحاولة تهميشها أمام الثقافة العالمية، ورفض التعددية الثقافية، وإهدار القوميات، من هنا تأتى أهمية إحياء التراث العربى وإبراز دوره فى التأسيس والتأصيل لثقافة الأمة بين ثقافات العالم.

وعلى رأس دواعى فكرة إحياء التراث الاعتزاز به من حيث الاعتراف بقدمه وعراقته وأصالته؛ باعتبار العربية أصل اللغات السامية، وأن عطاء تراثها قد امتد إلى كل الثقافات على مدار عصور التاريخ، على غرار ما كان من تأثير المقامات العربية فى العبرية، وما حدث من ترجمات إلى اللاتينية والقشتالية عبر مدارس المترجمين فى طليطلة وغيرها من يهود وعرب وأسبان.

من هنا تجلت إنسانية التراث العربى فى اتساع خريطة تأثيره وتفاعله التاريخى مع كل ما حوله ومن حوله، حتى ظل هذا التراث مقومًا مميزاً للشخصية العربية، محققاً لقوميتها، وعاصما لها من الفناء على حد تعبير د.طه حسين، ومن ثم يجب أن يظل بمثابة المشروع النهضوى المستقبلى الضامن لسلامة الأمة والصائن لكياناتها العقلية.

ومن حسن حظ البشرية أن التراث العربى بدا مفتوحاً على كل ما حوله، فلم يعرف التعصب ولم يصدر عنه، ولم يعش حالة الانغلاق الحضارى ولا شغل بها ومن حسن حظ أهله - أيضًا - أنهم انفتحوا على المناهج الأخرى، فتجاوزوا حد التعصب لتراثهم، وشغلهم منه درسه وتجديده، والبحث فى أغواره، واكتشاف كنوزه، والوقوف على أسراره وخباياه، وإلا ما وصلنا منه ما نتحاور حوله الآن بحثًا عنه وبحثًا حوله.

وثمة موضوعات تدخل - بالتأكيد - فى نسيج هذا التراث باعتبار اللغة التى كتبت بها (العربية)وصيغ معالجتها على أيدى العلماء العرب، والحق أنها موضوعات كثيرة فى التراث العربى العلمى والأدبى يجب علينا استردادها والتوقف طويلاً عند عطائها.

تراثنا تراث أمه عقلية إنسانية لها فى كل العلوم ومناحى الفكر أرصدة متنوعة لا ينكرها إلا مغالط أو معاند أو جاهل، وتراثها هو ذاكرتها الفاعلة الكاشفة عن توصيل عطائها، على الرغم مما أصابها من نكبات قصد أعداؤها إلى قطعها - أحياناً - عن هذا التراث، على نحو ما صنعه التتار فى هجمتهم الشرسة على بغداد فى منتصف القرن السابع الهجرى، والتى كادت تعصف بالثقافة العربية قصدًا إلى طمس هويتها من منظور أعداء الحضارة.

ومن المؤكد أن جهودًا عظيمة ضمنت لهذا التراث تواصله، كما ضمنت له استمرار رسالته التنويرية بما فيها من العمق والسمو والشموخ.. بعض هذه الجهود آتت ثمارها طيبة فى غيبة التربح المادى، حيث شغلها الاستغراق فى أداء المهام الفكرية، حيث ذللت أساليب البيروقراطية ومعوقات النشر لينطلق التراثيون فى ميدان التحقيق والجمع، مستخدمين أحدث تقنيات العصر وعطائه التكنولوجى فى تحقيق التراث ودراسته ونشره، فكانوا سدنته وحماته وأبناءه البررة، ولنا فى ذلك شواهد تاريخية منذ الدور البارز لمطبعة بولاق فى طبع كتب التراث إلى تطور هذا الدور مع عطاء دار الكتب والوثائق القومية.

وسواء أكان التراث المكتوب بالعربية علمًا تجريبيًّا أم رياضيًّا أم إنسانيًّا، فهو يظل وديعة أجيال السلف لدينا، وهو أمانة فى أعناقنا وكنز ثمين يملأ حياتنا ثراء،

ويضئ لنا ما أضاءه للدنيا كلها على مدار أكثر من أربعة عشر قرناً من الزمان لم يطاوله فيها تراث، ولم يزاحمه خلالها فكر آخر، مما ضمن لهذه الأمة بقاءها وهيمنتها، وأكد لقاءها مع كل ما حولها ومن حولها.

من هنا كان الاهتمام بالتراث واجباً قوميًّا ووطنيًّا وإسلاميًّا أيضًا باعتباره معيارًا لأصالة الأمم، وسرًا من أسرار عراقة الشعوب، ومؤشراً من مؤشرات صلاحيتها للبقاء، وقطع الصلة به إنذار بهدم شخصية الأمة، وتهديد بفقد ذاكرتها وهويتها.

على أن تلقى الثقافات المعاصرة لا يتطلب بالضرورة إزاحة التراث أو إغفال دوره، ولا ينتهى - بالضرورة - إلى اعتبارها بديلاً عنه، بل يجب أن نأخذ منها ما يزيدنا وعيًا بقيمته، وما يحميه هو نفسه من الانهيار أو الاندثار.

وقد لا يسمح المجال هنا بطرح الحقول التراثية فهى كثيرة جدًّا ومتنوعة، ومعروفة أبعادها فى تاريخ العلوم، ولعلماء العرب إسهامات معروفة فى كل المجالات المعرفية، سواء منها ما كان فى العلوم الإنسانية أو الاجتماعية أو العلوم الطبيعية بكل فروعها وخبرات علمائها ونظرياتهم وتجاربهم ونتائجهم.وعندنا من أعلام التراث مالا يجب أن ينسى بحال، بل يجب أن تستقر تلك الأعلام فى ذاكرة أجيال الأمة، ويكفى أن نحيل هنا- مجرد إحالة - إلى ما احتوته كتب الطبقات وكتب التراجم التى عرفت بأولئك الأعلام فى شتى مناحى المعرفة والابتكار والمشاركة فى رصد نظريات العلوم من جابر بن حيان إلى ابن الهيثم، إلى ابن النفيس والبيرونى الخوارزمى، والرازى، وابن سينا، وابن رشد، والكندى، والفارابى، وغيرهم من أساطين الفكر العربى، وروداه من كبار معلمى الإنسانية ممن صنعوا بعقولهم وإبداعهم حضارتها فى ظل مقومات الفكر الإسلامى، الذى فتح نوافذه على كل الشعوب، واستقبل برحابة صدره وتسامحه كل المشاركات بصرف النظر عن تعدد الأديان، أو تباعد الأجناس، تلك التى ذابت فى بوتقة حضارة إسلامية راقية لم تعرف العنصرية أو التعصب، بقدر ما عرفت من الرحابة والتسامح والانفتاح الفكرى مع الآخر أخذًا وعطاء، تأثراً وتأثيرًا تفاعلاً جسوراً لم يعرف الانقطاع أو التراجع، بل عرف خصوصيته فى موسوعيته وتراثه حين تداخلت فيه العلوم

والمعارف وذابت الحواجز، حتى بدا فى أثناء كتب الأدب طب وفى أثناء الطب أدب وما زال معظمه مجهولاً، فما نشر منه يسير للغاية إذا قيس بما لم ينشر ولم يدرس حتى الآن.

لقد فزع العرب ـ أيما فزع ـ فى فترة تدمير بغداد، وما كان فزعهم إلا انطلاقًا من استشعار الخطر الداهم الذى استهدف تراثهم وفكرهم، الذى يمثل هويتهم حين دمرت المراكز الثقافية فى عاصمة الخلافة العباسية، وأحرقت الكتب والمكتبات مما بدا مؤشراً خطراً لتدمير ما أفرزه العقل العربى وأنتجته القرائح العربية (مع استدراك ضرورى هنا حول تحديد صفة العروبة بعروبة الثقافة والفكر واللغة والنشأة وليست مجرد عروبة المولد)، فحاول العلماء استدراك هذا الأمر حين قاموا على تهذيب بعض الكتب التراثية الكبيرة أو اختصارها، كما حاولوا كتابة الموسوعات الكبيرة فى كل فروع الثقافة، وبخاصة فى اللغة الأدب أملاً فى الإبقاء على قليل من كثير ضاع من تراثنا العربى.

من هنا يبدو طبيعيًّا وضروريًّا أن نشجع على الالتفات إلى التراث، ومراجعة معطياته ومواده، وتطويع ما يمكن منها للوفاء بحاجات الفترة ومتطلبات المرحلة، عن طريق الدراسة العلمية الفاحصة، خاصة أنه لا تناقض بين الموقفين التراثى والمعاصر.

ولاسيما إذا تفتحت العقول لتصوغ لغة جديدة فى الحوار مع التراث تعترف بمناهج تجديده فى إطار التواصل والتلاقى، والاعتراف بعطائه وفاعلياته، مع محاولة تحديث المواد التراثية عبر آليات المعالجة العصرية؛ حتى تفى بإبراز المنجزات العملية والنظريات المختلفة، كما تعرف النشء بتراث أمته، لعله يقترب من شخصياته وقضاياه وظواهره، مما يضمن للأمة بقاءها ومعاصرتها فى آن واحد فى ازدواجية هادئة وسعيدة ولقاء حميم بين القديم والجديد.

من أجل هذا كله وجبت محاولة إعادة النظر فى دراسة التراث العربى من حيث منطلقاته، وأسسه وأساليبه، وفلسفته، ومراميه، ووسائله، وغاياته بالمقابلة مع التراث الأجنبى الغربى، لعلنا نضمن بذلك بقاء لتراثنا العربى فى معركة العولمة؛

خاصة أن هذا التراث يقوم على الإيمان بالمثل العليا، ويحترم تعاليم الأديان ورسالات السماء، ويصدر عن القيم الإنسانية الرفيعة حول الحق والخير والجمال.من حقنا أن نحلم بتحقيق التوازن الهادئ بين التراث الشرقى القائم على الجانب الروحى والمادى والتراث الغربى بما شغله من غلبة المادية على الروحية؛ ضمانا لصحة المواجهات التاريخية بين التراثية والمعاصرة، لعلها تزيل ما استقر فى وجداننا من آثار عواصف التاريخ التى قادتها بربرية الغرب أحيانا؛ حتى طردت التراث الشرقى من شبه جزيرة أيبريا (إسبانيا والبرتغال) منذ أشاع فيها الملك فرناندو الفزع والرعب بما اصطنعه من مذابح جماعية وإبادات عنصرية أفنى بها العرب والمسلمين بالقتل أو الهجرة، متجاهلاً ما عرف به ذلك التراث وأهله على مدار حركة التاريخ من التسامح الإنسانى العميق.

ثم دعونا نتأمل واقعنا صراحة دون هروب من مراراته، أمام تحول اللغة الاستعمارية المعاصرة من استعمار عسكرى واقتصادى إلى غزو ثقافى، مما ينذر بخطر داهم إن استغرقنا السبات أو أخذتنا الغفلة ـ فلعل الثقافة العربية تثبت أقدامها وتستفيد من غيرها. كما أفادته على مدة التاريخ ـ دون رضوخ أو استسلام أو تخاذل أو تفريط فى الهوية فى أخطر مراحل البحث عن الذات بين التيارات المعاصرة.

ومن خلاصة هذا الحوار يمكن بلورة الأفكار الآتية باعتبارها المدخل الطبيعى لإحياء تراثنا العربى:

١ـ حث مكتبات الجامعات والمدارس والنوادى والتجمعات المختلفة عن اقتناء الجيد من الكتب التراثية المحققة، أو الكتب التراثية المشروحة أو المختصرة أو المبسطة، وكذا الكتب المتعلقة بالقضايا التراثية، أو الشخصيات التراثية، على أن يتم أمر الانتقاء عن طريق لجان علمية من ذوى الاختصاص وأهل الدربة فى قراءة التراث وتحقيقه.

٢ـ إصدار مجلة تراثية على نمط مجلة اللغة العربية فى القاهرة، والمورد القديمة فى العراق، وتشجيع نشر ذخائر التراث عن طريق الهيئة العامة للكتاب،

ومجمع البحوث الإسلامية، والمجلس الأعلى للشئون الإسلامية وتحفيز دور النشر الخاصة على المشاركة فى هذا الاتجاه باعتباره مشروعًا قوميًا نهضويًا.

٣ـ الاهتمام بالأعمال التراثية فى صحفنا ومجلاتنا، ووسائل الإعلام المختلفة من حيث التعريف بها، والتنويه بدورها فى نضج الحضارة الإنسانية، وبيان صور تميزها وعبقرية مؤلفيها ومبدعيها.

٤ـ دعم المراكز النوعية المتخصصة وتوجيهها إلى الاهتمام بنشر التراث العربى فى الآداب الأخرى، مثل: مركز الدراسات الشرقية ومركز التراث العلمى بجامعة القاهرة.

٥ـ تعظيم دور اللغة القومية ومضاعفة العناية بها باعتبارها إطاراً لهويتنا وضمانًا لصحة حركتنا الذاتية الثقافية والحضارية المعاصرة.

٦ـ تعميق دراسة مصادر الثقافة العربية القديمة، وبيان دورها فى ريادة الحركة العلمية، وانتقاء مادة قرائية، تعكس بعضاً من النماذج المستنيرة فى تراثنا بما يوصل لظاهرة الانتماء عبر قراءة مدارس الفكر العربى، وتعرف تاريخ الحضارة الإسلامية عن طريق وزارة التربية والتعليم والثقافة والإعلام.

٧ـ دعم الجهود الخاصة بمحاولات تبسيط التراث وتقديمه بصورة مناسبة للنشء والأجيال المعاصرة مع تشجيع الجهود العلمية الموجهة إلى استعادة التراث العربى الموجود فى آداب أخرى، وبخاصة فى الآداب السامية القديمة، وفى الأدب العبرى، والقيام بالدراسات التى تتوقف عند كشف تأثير التراث العربى فى تراث الأمم الأخرى، ثم النظر فى مشروع إنشاء أكاديمية للتراث العربى، تتبنى إحياءه ونشره وتحقيقه ودعم الدراسات القائمة على شرحه وتحليله وتقويمه.

النمط الاجتماعى والأجناس الأدبية

من المسلم به تاريخيًّا أن ثمة أجناسًا أدبية صدرت عن أنماط اجتماعية متنوعة شهدها تاريخ المجتمعات البشرية، لأنها صدرت عنها وكانت إفرازاً طبيعيًّا لها، فكانت الملاحم نوعاً مبكراً يعكس فكر الشعوب - قديمًا - فى بلورة آمال الأمة وطموحها فى شخصية بطل الملحمة فى صورته التاريخية أو الأسطورية أو نصف الإلهية. وفى العصور الوسطى كان فن السيرة قادرًا على استيعاب النموذج العبودى الماثل فى علاقة السيد الإقطاعى بالزراع العاملين فى أرضه، ثم جاءت الطبقة الوسطى التى أنجبت فن الرواية مع عصر النهضة والصناعة الآلة وتحول صيغ العلاقات فى المجتمع البرجوازى إلى مساق مختلف، أحسَّ فيها الإنسان ذاته واستشعر مكانته فى سوق العمل والإنتاج والتجارة.

وهكذا كان ظهور الرواية مؤشراً لظهور التعددية البطولية، فكل إنسان يستطيع أن يبحث لنفسه عن دور فى الحياة، وهو قادر على صياغة هذا الدور من خلال طاقاته وقدراته الخاصة مما انعكس - بدوره - فى تضخم الذات إلى حد ملحوظ تجلى فى الاتجاهات الرومانسية فى الإبداع.

على أن تعددية الأنماط والأجناس لم تمس الشعر والمسرح، وهما جنسان أدبيان عاشا على مدار حركة التاريخ، ربما بما لهما من خصوصية وتميز،

حيث يعبر المسرح عن قصة الصراع الإنسانى، وهى قصة أزلية أبدية يصعب أن نتلمس لها بداية أو نهاية إلا من خلال الوجود البشرى، سواء فى ذلك صراع الإنسان مع الطبيعة، أو مع نفسه، أو مع أخيه الإنسان، أو حتى مع قدره، أو الصراع الطبقى فى صورته الاجتماعية، أو السياسية، أو الحربية، أو الأخلاقية، أو الدينية، أو غير ذلك من مستويات وأطراف كثيرة لهذا الصراع.

وأحسب أن هذا الصراع كان أيضاً من عوامل استمرارية الشعر وحارساً أميناً على مسيرته التى لم تعرف انقطاعًا زمنيًا، إلى جانب دعامة أخرى ساندته، وضمنت له البقاء ومحورها ذاتية الشعر بوصفه جنساً أدبيًا متعدد الأنواع بين شعر غنائى وقصصى، وتمثيلى، ومسرحى، وتعليمى، وغيره، وكذلك كانت أنواع المسرح بين شعرى ونثرى وكانت أقسامه بين المأساة والملهاة، ووحداته الفنية بين الزمان والأحداث والأشخاص.

انطلاقاً من هذا التصور يصعب القول بأن هذا زمن الشعر، وذاك زمن الرواية أو المسرح على حدة، ذلك أن من جوانب الحياة الإنسانية التى يعيشها المبدع بأحلامه والآمه، وتعددية رؤاه، حيث يختار من شرائح الواقع ما يتفاعل معه، فيعيد صياغته وتصويره لينقله إلى جمهوره زادًا فنيًا وفكريًا متجددًا يمكن أن يمثل فصلاً من فصول تجارب البشر، بما تعكسه من ثقافة تاريخية وما تكشفه من فهم للواقع، واستشراف لرؤى المستقبل، وبما تحكيه من حدود التجارب الذاتية عمقاً ورحابة وأكثرها دلالة على أزمة الإنسان فى أى من فترات التاريخ.

من هذا المدخل الثلاثى بين الماضى / الحاضر / المستقبل، يمكن أن نتأمل منظومة الإبداع فى كل الأجناس الأدبية، وما يتفرع عنها من أنواع، من حيث اتساقها مع أنماط بعينها، لتظل ناطقة باسم عصرها، كاشفة عن مقومات حياته وفكره، وإلا فمن غير المنطقى أن نتصور عودة فن الملاحم والبطولات الخارقة، أو عودة البطل نصف الإله فى عصر العلم والتراكم المعرفى، والثورات العلمية المتلاحقة، وزحام التكنولوجيا وصراع صنّاعها ومستهلكيها ومستورديها بشكل لا يعرف هدوءًا، وكذا يظل صعبًا أن نتصور أنماطًا من فن السيرة كاشفة عن نموذج من المجتمع العبودى الطبقى فى سيادة صورة الإقطاع، ثم تحول الأمر فى حضور

المجتمع الصناعى ؛ حيث حاول الإنسان أن يبحث عن قيم العدل والحرية مقابل الظلم والقهر والاستبداد، عندئذ بدت الرؤية المستقبلية تتجلى فى قدرة الأديب على تحديث الواقع واختراق المستقبل من خلال رؤى نافذة قابلة للتحقق.

وفى سياق هذه المداخل نظل نسلم بحتمية تصوير تجارب المرحلة التاريخية مما يدعو - بدوره - إلى ضرورة احترام تجارب المبدعين أيا كانت الدائرة التى تدور فيها بين المستوى الذاتى، إلى الوطنى، إلى القومى، إلى الإنسانى العام بما له من خصوصية التميّز وعبقرية الأداء.

ففى كل من التجارب ما يوحى بإيجابية المبدع، ونشاط قدراته الابتكارية كشفاً عن موقف، أو تبنى مبدأ أو فى سياق تحمس لقضية، أو رصد رأى أو تحليل قيمة، ذلك أن الإنسان هو الإنسان فى كل فترات التاريخ، والمبدع هو الإنسان المتميز الذى يحكى شخصه وشخوص غيره من مساق تجارية وصياغاته الجمالية، بما يتجاوز النقل الحرفى للأشياء أو التسجيل الفوتوغرافى للحقائق أو العرض المرآوى للشريحة المنتقاة من عمق الواقع.

من هنا كان الفن مدخلاً إلى الرؤى المستقبلية بالمعيار نفسه، الذى رأيناه فيه كاشفاً عن عمق الماضى ومعايشة الواقع، فلدى الفنان المبدع من خصوصية الشفافية والكشف والقدرة على التوقع ما يستطيع من خلاله أن ينهض بجمهوره وأن يدفعه إلى التحرك تجاه تلك الرؤى المستقبلية فربما تحقق الطموح أو الحلم على غرار ما كان فى تاريخ الثورة الفرنسية التى بدت أحلامًا فى ذاكرة كبار أدباء فرنسا (مونتسكيو، فولتير، وغيرها)، وهو ما نجد له نظيراً فى انتظار مولد ثورة يوليو فى تاريخ الفكر المصرى على غرار ما صدر من إبداعات الحكيم وما تجلى من رؤى طه حسين فى " الوعد الحق " و المعذبون فى الأرض " وغيرها من أعمال تنبئ بضرورة الخلاص من قوى الفساد، والتى استشرت فى المجتمع المصرى.

إن اختراق الأدب لصورة المستقبل سيظل علامة مبهرة من علامات الإبداع الحقيقى التى يجب احترامها لدى المبدعين، بل يجب تشجيعها باعتبارهم روادًا بما لهم من خصوصية الرؤية والأداء وبما ينأى عنه غيرهم، مما يعلى شأن رسالة الإبداع فى

مساق التحديث الفكرى والإنسانى والسعى الجاد إلى مزيد من الحرية والديمقراطية، مع مزيد من الانتماء والمشاركة فى صنع القرار المستقبلى للأمة.

انطلاقاً من هذا الفهم ـ وتأسيساً عليه ـ يمكن أن نتوقف عند الأبعاد التالية :

١ـ الاتفاق على مفهوم واضح للتحديث وتحديد الدور الفاعل للأديب من واقع تفاعله مع مستجدات المرحلة ومتابعته لكل ملامحها وتطوراتها.

٢ـ تشجيع حركة الإبداع الأدبى.ونشر قصص الخيال العلمى،وتكوين ثقافة مستقبلية واسعة لدى نشء هذه الأمة قصدًا إلى تغذية عقولهم وتنشيط فكرهم بصورة عصرية.

٣ـ تأكيد منطق التلاقى بين الرؤى الإبداعية من خلال احترام ماضى الأمة وتراثها،والانخراط الجاد فى قضاياها وهمومها ومشكلاتها،والانطلاق الحالم إلى رسم خريطة واضحة المعالم، للخلاص من تلك الهموم والمشكلات ؛ مما يؤكد الاستمرارية والتواصل فى تاريخ الشعوب.

٤ـ قيام وسائل الإعلام بدور فاعل فى إذاعة ونشر الأعمال الأدبية الجادة،والتى تستطيع أن تسهم فى توصيل رسالة الأدب بعمق ووعى مما يستقر فى ذاكرة الجمهور بين إحياء للماضى، وتجديد له، وبين انعكاسات للحاضر واختراق لحلم المستقبل.

٥ـ تشجيع الإبداع لدى الشباب من خلال صياغة حلقات ثقافية جادة وقنوات اتصال تجمع بينهم وبين جيل المبدعين الكبار، ضماناً لسلامة المسار الإبداعى من ناحية،وعدم انقطاع الجيل الجديد عن وعى السلف وعطائه من ناحية أخرى.

٦ـ دعوة المؤسسات التعليمية (المدارس/ الجامعات) إلى تنظيم المشاركة فى تشجيع صور الإبداع عبر الأجناس الأدبية المختلفة (المقال / الرواية / المسرحية / القصة القصيرة / الشعر) مع وضع معايير واضحة للتفوق الإبداعى والالتزام بها فى تقويم أعمال الشباب.

التركيز على الإشارة إلى الدور المستقبلى للإبداع ؛ أملاً فى بناء رؤية واضحة لمستقبل الأمة فى ظل صراعات العالم وضجيج العولمة الثقافية وما يحيط به من مشكلات مستقبلية، وهو الطرح الذى يوضع فى حسبان المبدعين أنفسهم وفى ضمير جماهير المتلقين على السواء.

فن المقال: مدخل نظرى

ينطلق فن المقال من محاولة توظيف اللغة في صياغة موقف بأسلوب فنى يستدعى اصطناع علاقة من نمط خاص بين الكاتب وجمهوره، ويتجاوز الأمر حد الإقناع إلى تحقيق درجة من درجات الإمتاع والتذوق مما يظل شاهداً على التمكن وجودة الأداء. من هذا المنظور، فإن ما يبقى في ذاكرة المتلقى أو يستقر في وجدانه إنما يظل معياراً كاشفاً عن جودة المقال وأصالته وعمقه، أو - من جانب آخر - عن ضعفه أو سطحيته وزيفه.

وبذا تتحدد الطبيعة النوعية للمقال من خلال معالجة الأداة، وتوظيف الصياغة في إطار فن القول، مما يتجسد في الأسلوب على مافيه من صور التفاوت، أو الاستواء، طبقاً للملكات اللغوية والقدرات الإبداعية لكتابه، على اختلاف ثقافتهم وفكرهم ومدارسهم واتجاهاتهم.

هنا تتحدد لكاتب المقال الواجبات مقرونة بالمحاذير التى لابد أن يعرفها، حتى يتجنبها ويتجاوزها، فلا يقع فيما يُعرف بالسقطة المقالية، ولا يتدنى بقوله إلى حد الإسفاف أو الترخُّص في الاستعمال اللغوى أو النسق الدلالى، ولا يهبط إلى أى من صور الابتذال أو الإملال أو الإخلال، وهو ما تدعمه الوسطية التى يحسن أن يصدر عنها، فلا يهوى في منطقة الإطالة المملة، ولا الإيجاز المخل بمنطق القدماء حول كل صور الإبداع.

وصاحب المقال هو ـ بالضرورة ـ صاحب رأى وموقف، له فكره وثقافته، وله ـ أيضاً ـ نظرته ورؤيته مما يجعله يحيط من خلاله بالقضية، ويلم بأطراف المشكلة التى يعالجها، فالمقال ـ بهذا المعنى ـ وسيط ناقل له تميزه وخصوصيته طبقاً للوظيفة المنوطة به من جانب، وأداة التوصل والنقل من جانب آخر.

ويبدو القاسم المشترك في الأنماط المقالية مقترناً بالحرص على جمال الصياغة والصفاء اللغوى، والقدرة على جذب القارئ والارتقاء به، مع ضمان السيطرة على ذاكرته واحتضان ضميره ووجدانه، وهو ما يتحقق من خلال الصدق في معالجة المواقف، مع دقة الصياغة الأسلوبية بما قد تتسم به من تأكيد أو تعميم، أو تخصيص، أو احتمال، أو تبغيض، أو تنفير، أو تشويق يراعى فيه طبيعة الوسط الثقافى والمكوِّن الفكرى للجمهور كما تراعى فيه طبيعة المرحلة التى تضمن لصاحبه درجة من القبول والاستحسان، أو عكس ذلك من النفور والاستهجان.

(٢)

أما أنواع المقال فيأتى تعددها تبعًا للمجالات التى يرمى إليها صاحبه بدءًا من:

(١) **المقال الاجتماعى:** الذى قد يستهدف نقد شريحة ما من شرائح الحياة الاجتماعية، أو طرح إحدى القضايا أو المشكلات التى يعيشها المجتمع، ومن ثم فإن عرض الموقف يستدعى حتمية الإقناع بما قد يتطلبه من التقريرية والمباشرة أو السهولة والوضوح، أو تجنب التكلف والتعقيد، مع الموضوعية والحيادية، واللباقة والهدوء، وهو ما يصدر عن أصالة تفاعل كاتبه مع موضوعه، ودرجة قناعته بالموقف موضوع الجدل وأصل الحوار، ثم درجة تمثله لأبعاد القضية بدءاً من الاقتناع بها، مما يمهد لضرورة الإقناع من خلال قياس الحجج وتعددية البراهين، والتوقف عند المطلوب الجدلى الذى يتأكد من خلال مستويات القدرة على الأداء.

(٢) **المقال السياسي:** وله مجالاته وأصحابه ومن ورائه الهموم القومية وشئون العالم متعدد الأبعاد؛ الأمر الذى تعكسه درجة استيعاب الكاتب لأبعاد المشكلة التى

يكتب حولها، كما تحكمه درجة الوعى بحقائقها، وهو ما ينطلق - أساساً - من درجة الفهم والأناة والروية لما هو بصدده من تحليل للأحداث، أو معالجة للأخبار، أو إبراز للرأى حول أى من المشكلات، وصولاً - أيضاً - إلى درجة الإفادة وحدود الإقناع.

(٣) **المقال العلمى:** الذى يدور في الحقول العلمية المتخصصة، ويتعدد بتعددية تلك العلوم التى يريد أصحابها طرح فكرة، أو تحليل موقف إزاء إحدى مشكلاتها، سواء تم ذلك في الطب أو الهندسة أو الكيمياء أو الصيدلة أو الفيزياء أو الرياضة، مما يستدعى - بالضرورة - لغة علمية صارمة تنتهى عند حد الإفهام وإمكانية الترجمة، باعتبار الحقائق والنظريات والتجارب والنتائج التى يشغل بها العلماء نتاجًا إنسانيًا عامًا يصلح للنقل ببساطة بين كل اللغات.

(٤) **المقال الأدبى أو النقدى:** فله شأن آخر يبدأ من فرضية الإجادة الأسلوبية، وإمكانات استخدام لغة أدبية فضفاضة تتقبل الصور والمجازات على طريقة الجاحظ قديماً وطه حسين حديثاً، أو من خلال لغة صارمة وأسلوب أقرب إلى العلمية على طريقة ابن قتيبة قديماً وكتابات العقاد حديثاً؛ وهذا النمط المقالى هو الذى يستدعى النظر والإمعان في توظيف الصيغ الأسلوبية المختلفة في الأداء المقالى بين الإنشائية والخبرية، الشعرية والنثرية، التصورية والتقريرية، إلى غيرها من تموجات في صيغ الأداء وأساليب المعالجة ومستويات التشكيل اللغوى.

(٥) **العلوم الإنسانية والاجتماعية:** فلأهلها مناهجهم وقضاياهم التى يجسدها التناول المقالى طبقاً لأطروحاتهم الفردية التى قد تبدأ من مناقشة فكرة فلسفية، أو رصد موقف اجتماعى، أو تحليل موقف نفسى، أو الانشغال الجدلى حول إحدى القيم المطلقة، أو المعانى المجردة، إلى غير ذلك من طبع مستويات الأداء النوعى الذى يربط وصف المقال بهدفه ووظيفته، وفى كل تظل الصياغة الجمالية حاكمة لهذا النمط من الأداء لأن النظريات المطروحة في مساق العلوم الإنسانية والاجتماعية قد تتقبل ضروبًا من المرونة في الأداء اللغو وجماليات الأداء التعبيرى باعتبار الأدب فن الكلمة مما يجعله لصيقًا بها إلى حد بعيد.

وتتجلَّى أسس كتابة المقال في التمهيد لفكرته بما يتسق مع طول المقالة أو قصرها؛ مما يعد مدخلاً يثير انتباه القارئ بهدوء بلا تهويل أو قعقعة لفظية، ثم يبدأ عرض الفكرة/ المحور من خلال المناقشة والاستدلال والشواهد العقلية والتاريخية والنصية والقياسية، وصولاً إلى خاتمة توجز المحتوى العام للمقال.

وضمن أسسه ومتطلباته يظل منوطاً به إتقان الهيمنة على جمهوره باعتباره فنًّا إبداعيًّا له قسماته وسماته من ترتيب الأفكار وتصنيفها منهجيًّا مع الاهتمام بعناصر الفكرة، مع إمكانة اقتراح عناوين فرعية لكل فكرة رئيسة داخل المقال.

ولا يأتى المقال عشوائياً مرتجلاً بقدر ما يحتاج إلى الأناة والتروى، وتجاوز عنصر المصادفة مع إيثار تركيز العبارة واحترام دلالتها، مما يستدعى الإلمام بصحيح اللغة وفصيح مفرداتها، وجيد تراكيبها، والإدراك الكافى لقواعد النحو العربى.

على أن الأسلوب في كتابة المقال لا يقف غاية في ذاته بقدر ما يظل وسيلة لإيصال الفكرة، أو الإقناع بالرأى، ومن ثم ارتبطت المقالة بالصحافة بين صحافة الخبر والصحافة الأدبية والتعليق السياسيى والتحليل الاجتماعى والاقتصادى والفكرى والدينى والتاريخى على اختلاف لابد منه في درجة الإطالة والإيجاز طبقاً لطبيعة الموضوع وفرضيته، مما يستدعى - أيضاً - توثيق مادة المقال الواسعة بالتراث، فالمقال يبرز شخصية صاحبه ويعكس صورة أمينة من فكرة وعمق ثقافته.

(٣)

ونماذج مجموعات المقال كثيرة كثرة أدبائه ممن تميَّزوا في كتاباتهم الصحفية على غرار ما عرفته المجلات الأدبية، وما عرفه العصر من مشاكسات أدبية وجدل بين كبار الكتاب من لدُن حديث عيسى بن هشام وليالى سطيح، والتأثر الواضح بفن المقامات في المقال الأدبى، إلى ما تركته مدرسة المنفلوطى من أصداء، إلى كتابات طه حسين والزيات وغيرهما. إلى استمرار الظاهرة الأدبية والمنطق الجدلى في حوارات أحمد أمين وزكى نجيب محمود وزكى مبارك فيما جاءوا به من سهولة التعبير وبساطة اللغة والعبارة، ومن قبل جاءت كتابات الرافعى والبشرى بما شهدته من إحكام اللغة والدقة في التصوير والتقرير.

أما عن كُتّاب المقال الآن فهم كثر، ولا داعى للتعريف بهم فالأمر في متناول القراء بحكم المتابعة الصحفية لكل ما تطرحه صحافتنا القومية والمعارضة، وكذلك المجالات الأدبية والصفحات المتخصصة من كتابات، تعكس التعددية الفكرية لأصحابها وتثرى أفكار متلقيها وتهيئ لهم من جمال الأداء اللغوى الكثير.

حول مدرسة الإحياء

"أنزلوا الناس منازلهم" هـي الإشارة التي أعطاها المصطفى صلى الله عـليه وسلم لتقـدير الناس والاعتراف بمواقعهـم ومنازلهـم، وهـي صمام الأمان في ضبط عـلائق البشر، وإلا اختلطت الأوراق وساءت الأحوال واضطربت الشؤون في غيبة هذا الطرح، السلوكي القويم الضامن لإزالة الغبن ورفع الظلم، والضامن أيضاً لنسبة الفضل إلى ذويه.

ومنزلة شعراء الإحياء لا تخفى على المثقف العربي، متخصصاً كان أو غير متخصص، فقد بات من البدهي أن نعترف بهذا الدور، وألا نثير معركة في غير معترك، وأن نترفع على سفاسف الأمور، وألا ننبهر أو نحاول إبهار الآخر بمنطق المخالفة أو التجاوز، وهو أمر لا يستحق التوقف ولا التأمل، ولكنه قد يدفع إلى إعادة طرح، أو حتى مجرد التذكير بعدة مسلمات:

الأولى: أنه لولا دور مدرسة الإحياء لظل الشعر العربي أسيرًا لمرحلة الانحدار والانحطاط التي انتهى إليها أمره في ظل هيمنة الحكم العثماني، مما أدى إلى ذيوع العامية، وانتشار السير الشعبية، وهذا أفضل ما فيه، ثم كان الوقوف عند الصنعة المفتعلة في حساب الجمل والأبجدية العربية وتواريخ الميلاد، وغيرها، مما لا يمت إلى صحيح الشعر بصلة، سواء

على مستوى التجربة أو التعبير والتصوير، أو مستويات المعالجة اللغوية التى غلب عليها التصنع.

الثانية: أن مدرسة الإحياء قد نالت من مدرسة الديوان عداءً واضحًا بما يكفى لإغلاق الملف بسالبه وموجبه على حد سواء، ولا داعى لفتح حوار مطروق ومستهلك، وأمامنا تلال من مشكلات المعاصرة وقضايا الحداثة وهموم الفكر والثقافة بما يكفى أن نوجه إليه طاقاتنا بدلاً من النظرة العدائية للماضى أو الحديث المفتعل أيضاً عن " الماضوية "، أو محاولة إبراز تفوقنا على حساب قممنا وأسلافنا أو الافتئات على حقوقهم ومنازلهم فى حلقة محددة من حلقات التحول فى مسار الأدب العربى.

الثالثة: أن لدينا كمًا لا بأس به من الدراسات الأدبية والنقدية التى عاش فرسانها فى عباءة شعراء الإحياء، فدرسوا دورهم فى بعث القصيدة العربية فى عصور ازدهارها وشغلهم من أقطابها هذا الدور المتميز فى إحياء تراث الأمة وتنبيه أبنائها إلى ماضيهم، بما يضمن لهم سلامة الحركة الوطنية والإصلاحية الجادة، ويكفيهم شرفاً القيام بهذه المهمة وإنجاز ذلك العبء الثقافى الملموح.

الرابعة: أن أوجه القصور التى أصابت المدرسة الإحيائية لا تؤثر فى تحديد مكانة أقطابها، لاسيما إذا جاءت الأحكام وليدة نظرياتنا النقدية المعاصرة التى لم يدركها الإحيائيون، أو أدركها بعضهم ولم يستجب لها، وهذه نظريات تولدت أو واكبت آدابًا غربية، ويجدر بنا أن نترجم الأدب الغربى مع ترجماتنا للنظرية النقدية وإلا سمحنا بالخلل بين النظرية والتطبيق.

الخامسة: أن لكل مدرسة فنية على مدار حركة تاريخ الأدب العربى إيجابياتها وسلبياتها، ولا نستطيع الزعم بوجود مدرسة غير قابلة للنقد والتقويم، أو إمكانية الادعاء بوصولها إلى حد الكمال، وهو ما لا ينبغى أن يطرح فى عالم النقاد، ولنا أن نتأمل مدرسة الصنعة الجاهلية، مدرسة الإحياء

الأموية، مدرسة البديع العباسية، مدرسة الروميات، مدرسة المحافظين العباسيين، مدارس المولدين والمحدثين، مدرسة الفكر الفلسفى الشعرى، ثم المدارس المعاصرة المعروفة فيما تلا الإحيائية بين جماعات الديوان أو أبوللو والرابطة القلمية وغيرها؛ لنرى لكل مدرسة أو جماعة منهجًا يمكن أن يطرح على بساط البحث بين موجبه وسالبه، دون قصر المسألة على مدرسة الإحياء تحديدًا.

السادسة: إننا يجب ألا ننفصل عن شبكة واقعنا اللغوى والإبداعى الآن، وقد وصل إلى ما انتهى إليه من التردى والتدهور، مما مس - بدوره - حركة الشعر باستثناء أعلام معروفة أسماؤهم، أما أدعياء الشعر والمتشاعرون ومنهم دون ذلك قد ركبوا الموجة العدوانية للتراث، وأذاعوا كل مالا علاقة له بالشعر على أنه شعر، وليت هؤلاء يقرأون شعر مدرسة الإحياء ليتعلموا كيف كانت صياغة الشعر العربى عملاً عظيماً وسبلاً شاقة، وليست الأمور ميسورة ولا هينة لكل قلم بلا تجارب ولا صور ولا إيقاع ولا موسيقى ثم يحكم له بأنه شعر! ولصاحبه بأنه شاعر !! ليت المتشاعرين من أبناء زماننا الصعب يقرأون إبداع الإحيائيين فى الزمن النبيل، لعلهم يتواصلون من خلالهم مع تراثنا العربى فى أرقى حركات المد الثقافى والرقى اللغوى، الذى أنقذ الشعر العربى من كبوته وأعاد إلى اللغة مكانتها العريقة.

السابعة: أن حركة التجديد فى المشهد النقدى تأتى تابعة للتجديد الإبداعى، ولولا الإحياء ما وجدت للتجديد مداخل ولا إرهاصات، وربما لولا وجود مدرسة الإحياء ما نشطت الحركة الفكرية ولا تعددت مدارسها، فقد استطاع الإحيائيون - رغم كل سلبياتهم - أن يعيدوا تدفق نهر الشعر العربى بعد ركوده، وأن يحركوا منه المياه الساكنة الآسنة لتبدأ المنابع فى ضخ كم ضخم، أعاد إلى الشعر الحياة بعد الركود والهزال الذى أصابه.

الثامنة: أن قصة حركات التجديد فى رحلة الشعر العربى الطويلة تظل مرهونة بمنظور تقويمها، وفى تقديرى أن أولى حركات التجديد قد ولدت فى العصر الأدبى الأول منذ تمرد الصعاليك على الأنظمة القبلية، وامتد تمردهم إلى الأطر الفنية، فلم يعبأوا بالشكل النمطى المطروق عند شعراء القبائل، بل صاغوا لأنفسهم نمطًا جديداً يتسق مع إيقاعات حياتهم، وهو التجديد نفسه الذى سار على منواله شعراء عصر صدر الإسلام فى ظل حركة الفتوح الإسلامية وشعر المغازى والدعوة، بما لا يستوجب أطلالا و بكاء ولا رحيلاً فكانوا دعاة تجديد من واقع حياتهم الجديدة، بل عاشته العلاقة المتوازية التى شهدتها المقطوعة مع القصيدة فى دواوين الشعراء الكبار والمغمورين سواء بسواء.

التاسعة: أن منظور الإحياء والتجديد ينبغى أن ينظر إليه بمعيار علمى مقنن، باعتبار تعايش المدارس وتلاقيها وتفاعل عطائها دون جور على إحداها لحساب الأخرى، وإلا فهل من المنطقى أن نرسخ الشعر الحر ـ مثلاً ـ على حساب عطاء الشعر العمودى؛ إذ يظل من المنطقى أن تدرس حركة التطور فى الشكل والمحتوى بما فيهما من تجانس النسيج الفنى ووحدته، دون انحياز صريح للمعاصرة لأننا معاصرون، والحق أن نعطى لكل مدرسة حقها باعتبارها حلقة ضرورية فى مسار رحلة الشعر العربى الطويلة دون أن نمتهن منزلة روادها، أو أن نحقر من مكانتهم الفنية.

العاشرة: أننا أحوج ما نكون الآن إلى الالتفات إلى ثقافتنا العربية الموروثة حاجتنا إلى تجديدها وتحديثها، وهى نفسها حاجتنا إلى المعاصر منها، وكذلك المترجم، فليس طبيعياً أن نشجع شباب هذه الأمة على العزوف عن موروثها بمقالاتنا أو تصريحاتنا الداعية ـ ربما عن غير قصد ـ إلى الاستخفاف بالتراث، أو إلى التنفير من أقطابه الكبار، قدر ما نحتاج إلى التشجيع على قراءته، ثم إصدار الحكم عليه أو له، مع تحديثه أو إعادة صياغته، أو إعادة تشكيله بما يتسق وثقافة المرحلة. ولكن المؤسف أن

تفتعل معركة فى غير معترك أمام شباب عازف بطبعه عن تعرف ـ أو قراءة ـ القديم حتى يستوعب الحديث والمعاصر.

رفقاً رحمة بتراثنا الذى لاقى عنتا واضطهادًا ـ وما زال ـ من المستشرقين والمستغربين وأدعياء المخالفة دون مبررات كافية، ولنتق الله فى أمتنا وثقافتها وتراثها وهويتها وشخصيتها، ولنعط كل ذى حق حقه، أو لندع الأمور تسير فى أطرها العلمية المنهجية دون أن نقدم لجمهور العامة أو أنصاف المثقفين ما قد يسئ إلى تراثنا أو أى من مدارسه إلا فى مساق النقد الموضوعى الهادف إلى تجلية الحقيقة، ورحم الله أبا تمام حين جاءه تلميذه البحترى يسأله النصيحة فى شعره، فدعاه إلى قراءة عشر آلاف بيت من شعر العرب ثم ينساها.فهل قرأ شعراؤنا اليوم بعضًا من شعر الإحيائيين، وهل حفظوا شيئاً قليلاً من الشوقيات؟؟

وأخيراً فلسنا ضد النقد ولا ضد الموضوعية فى إعادة قراءة التراث ولكن بشرط أن يظل هذا التراث فى موضعه الحقيقى بين أغلى ممتلكات الأمة، التى نبنى على أساسها رؤانا الواقعية والمستقبلية دون أن نعيش حالة انفصام بين ثقافة لم نقرأ أدبها وإن نقلنا نظرياتها، وبين ثقافة عربية أصيلة لم نستوعب من عطائها ما ينبغى استيعابه. ليتنا نجمع فى ذاكرتنا بين هذا وذاك حتى تكتمل الصورة لدى قرائنا ومثقفينا ممن أراحوا أنفسهم من القراءة، وربما اكتفوا بما تنشره الصحف، أو ما تذيعه المقالات دون ممارسة القراءة أو التأمل المنهجى.

دعونا نقرأ ـ ونعيد قراءة ـ كل ما أفرزته القرائح العربية، ثم نصدر عليه وعليها الأحكام، فربما كان فى قراءة الأجيال الجديدة للموروث عظيم الفائدة فى تأكيد ولائها وانتمائها، أو ـ على الأقل ـ فى معرفتها بتاريخ أمتها قبل انطلاقها من الجهل به، مع معرفة تاريخ الآخر مما يبشر بشىء يسير من استكشاف طبيعة شخصية هذه الأمة المبدعة الناقدة على حد سواء.

تعريب العلوم

الطرح المبدئى للقضية يبدأ من عدة تساؤلات:

هل ثمة ضرورة لتعريب العلوم فعلاً؟

وما الفرق بين التعريب والترجمة؟

وما علاقة التعريب بحركة العولمة الثقافية؟

وما رأى العلميين فى هذا الاتجاه؟

وهل ثمة سوابق للظاهرة فى عصورنا السابقة؟

لعل فى الإجابة عن هذه التساؤلات ما يطرح المسألة بعيداً عن التعصب، أو الانفعال أو التحيز للغتنا العربية باعتبارنا من أهلها ومن المهتمين بحراستها وحمايتها.

فإذا بدأنا بمراجعة تاريخنا تراءت لنا الثقافة العربية قادرة على استيعاب كل العلوم التى أفرزتها عقول أبنائها فى العصر الوسيط، ولم يكن من قبيل المصادفة أن ينشئ الرشيد فى دار الحكمة قسمًا لعلوم الأوائل وآخر لقلم الترجمة، ومنذئذ بدت الثقافة العربية مفتوحة على ثقافات الآخر ولغته، فأخذت وأعطت، وألّفت فى المعُرَّب والدخيل، ونقل منها ما نقل إلى أوربا

فى العصور الوسطى، فاستنارت الدنيا من خلال المصدر الثقافى العربى يوم أن ترجمت نظريات جابر بن حيان فى الكيمياء، والحسن بن الهيثم فى البصريات، وابن النفيس فى الدورة الدموية، إلى جانب موسوعات الفكر العلمى التى أسَّس لها ابن سينا، والرازى، والخوارزمى، والكندى، والفارابى، وابن رشد، وغيرهم من الشوامخ والرواد الأعلام.

والحق أن علماءنا الكبار فى ذلك الزمن النبيل لم يسجلوا لنا شواهد على قصور اللغة العربية أو عجزها عن التعبير عن أى مصطلح علمى، بل كانت لهم كشافاتهم العلمية الدالة على مرونة اللغة ورحابة معجمها لاستيعاب كل عطاء حركة العلم المتجدد فى كل مجالاته وساحاته.

وتستمر الظاهرة، وتتوالى ملامحها فى كل مرحلة نهضت فيها الأمة، وليس بعيدًا عن ذاكرتنا التاريخية ما كان فى عهد محمد على من دقة الاتصال بالثقافة الغربية، وما نهض به الطهطاوى من دعوة لاستيعاب كل ما هو علمى فى الغرب وتعريبه عبر معاجم اللغة العربية بدليل ما صنعه من تحديد لمفاهيم المصطلحات المترجمة.

إذاً البداية تنطلق من قدرة لغتنا بالفعل على استيعاب مصطلحات العلوم، ولعل فى هذا التعريب ما يزيدها ثراءً وعمقًا، خاصة إذا استعرنا من علماء النفس ربطهم بين اللغة والتفكير، واللغة والهوية، ثم اللغة والشخصية القومية، ويزداد الأمر خطراً وأهمية فى عصر العولمة الثقافية واستعداد القطب الواحد لسيادة ثقافته على حساب تهميش الثقافات القومية.

ولا شك أن لغتنا العربية تتمتع بكثير من المميزات، التى تجعلها أهلاً لاستيعاب كل العلوم، ومنها:

١ـ أنها لغة ثرية بمفرداتها وتراكيبها وصورها، وفيها من المرونة والرحابة ما يمكن أن يطوع لرصد كل مصطلحات العلوم المعاصرة.

٢ـ أنها لغة تاريخية متجددة وحية، قابلة للبقاء، بعيدًا عن لغات المتاحف والآثار، ومن الرائع أنها تتطور وتجدد ذاتها كلما طرأ الجديد فى عالم العلم وحقول المعرفة والتكنولوجيا.

٣- أنها لغة علمية بذاتها، وليس صحيحاً قصرها على لغة الأدب والبيان والفصاحة والخطاب، ولكنها تجمع بين كل هذا مما يعكس المزيد من تميزها وخصوصيتها.

٤- أنها لغة مرنة معطاءة، بكثرة مفرداتها ودلالاتها وتراكيبها وصورها. مما يجعل من السهل للعام أن ينتقى منها ما يتسق تماماً مع المصطلح الذى يرمى إليه، مع احترامنا لعلماء اللغة وآرائهم فى قضية الترادف قبولاً أو رفضاً فيظل للغة العربية شأنها من ذلك الثراء الذى يحسن توظيفه فى حركة التعريب.

ومن هنا يظل مطلب التعريب قائماً بوصفه عملاً علميًّا قوميًّا. لاسيما أن ثمة تجارب قد تمت فى بعض المجامع العربية، ولم يحدث أن اتهم أحد لغتنا بالقصور، أو العجز عن دلالة المصطلح ومجاراة العصر واستيعاب ومستجداته ومستحدثه.

والحقيقة الإيجابية فى هذا الاتجاه أن كثيرين من العلميين يوافقون على التعريب، بل إن فريقاً منهم يجعله طموحًا يتمنى أن نصل إلى إنجازه من خلال عدة خطى:

١- الأولى تبدأ من المعجمات اللغوية المتخصصة بما لها من أهمية فى استقصاء مصطلحات كل علم على حدة، مما يهيئ بين أيدى العلماء معجمات وافية فى المصطلح العلمى الهندسى والطبى والكيميائى والفيزيائى، وغيره من فروع المعرفة والعلم.

٢- أن تصبح هذه المعجمات المتخصصة مصدراً للتعريب بعد ذلك، حيث يسهل تدريس العلم بالعربية طالما تم تحديد أبعاد المصطلح بها.

٣- أن تستعد مجامع اللغة العربية لعمل قومى كبير قادر على الإفادة من هذه المعاجم بدءاً من الإشراف عليها ونشرها، إلى صور تطويعها فى خدمة الأداء العلمى المنهجى من خلال المؤلفات والمصنفات العلمية المختلفة.

٤- أن تنهض الكليات والأقسام العلمية بمساندة المجمع فى هذا الاتجاه، وأن يتم التنسيق بين الجهات المختلفة فى سبيل البدء الفعلى فى تجربة التعريب من جانب، ثم تجربة التدريس من خلال المواد المعربة من جانب آخر.

٥- أن تظل المؤسسات المعنية باللغة العربية على صلة بهذا العمل كنوع من المتابعة الجادة والموضوعية لكل ما يجرى على ساحة هذه اللغة من صور العطاء المتجدد.

ثم يبقى الأمر مرهوناً بعدة اعتبارات، منها:

١- مدى جدية اللغويين والعلماء المتخصصين فى الإنجاز اللغوى دون تردد أو تكاسل تحت أى زعم باطل حول قصور اللغة أو عجزها كما يدعى بعض المستشرقين، أو ما بقى من رصيد الهجمات الاستعمارية الشرسة فى القرن التاسع عشر، أو ما بدا من مطالب العولمة الثقافية فى هذه المرحلة.

٢- إذكاء روح التعاون والتفاعل وتبادل الآراء بين الفريقين، باعتبارهما يسيران فى اتجاه واحد هدفه إثراء الفكر القومى، من خلال تأكيد سيادة لغتنا وقدرتها على التجدد والبقاء، ففى التعريب مزيد من الثراء، وفيه أيضًا مزيد من تأكيد شخصيتنا القومية على غرار ما تفعل الدول الكبرى من عدم التفريط فى لغاتها القومية تحت أى من الظروف، باعتبار اللغة رمزاً دالاً على كيانها ومكانتها على خريطة العالم.

على هذا النحو يمكن أن يبدأ معترك العلوم من خلال فريق عمل متجانس فى الهدف ومتعدد فى التخصصات العلمية بما يكفى للوفاء بكل حقول العلوم، وهو ما ينتهى - فى الأعم الأغلب - إلى أداء دور تاريخى مشهود، حيث يضمن للغة بقاءها، ويؤكد أصالتها وعمقها وثراءها، كما يشجع على تأليف العلوم بها لعلنا نتجاوز استيراد التكنولوجيا بكل مفردات لغاتها، وعندئذ نتحول إلى صناع لتكنولوجيا جديدة، وليدة الفكر العربى وخلاصة الإنجاز القومى بكل ملامحه وأبعاده.

على هذا النهج أيضاً نحتاج رجالاً قوميين يؤمنون برسالة اللغة، ويطلعون على تاريخها العريق، وينطلقون من وعى حقيقى بماضيها وحاضرها ومستقبلها؛ مما يدعم الموقف ويرفع اللغة والعلم درجات راقية.

الاحتكام إلى النص الشعرى

اتهام درجنا على ترديده، وقبوله والاستسلام له، والتندر به، حتى أصبح وكأنه مسلمة نقدية ـ أو قريبًا من ذلك ـ فى حقل الدرس الأدبى، فترانا نصمت أمام القول بأن القصيدة العربية القديمة بدت ممزقة عضويًّا أو موضوعيًّا، وكأنما فقدت لبنات من معمارها الفنى، وتجاوزت حد السياق النفسى الواحد إلى مساقات تبدو متباينة متعددة، وربما متناقضة، حتى ليمكن انتزاع البيت منها دون خللٍ يصيبها معنى أو صورة، وكذلك ما يجوز من التغيير فى ترتيب أبياتها دون إرباك ملموس، وقياسًا عليه يمكن الإضافة إليها بما قد لا يتجانس معها، أو لا يتسق مع مساقاتها إلا من حيث الأداء الشكلى فحسب، ويظل محور الاتهام هنا بمثابة مشكلة تخص بنية القصيدة عبر رحلة شعرنا القديم، وربما أسهم فى تبينها ذلك التشبث بالترويج لتيارات الشعر المعاصر، وكأنه ـ وهذه مغالطة ـ لابد أن يعيش على حساب موت القديم، أو لابد أن يظل ثباته ـ من واقع هذه المغالطة ـ على أساس من تدنى القديم ورفضه.

ربما أسهم فى إذاعة هذه الفرضية والترويج لها ـ فرضية افتقاد الوحدة العضوية ـ فريق من أصحاب مناهج التعليم المدرسى يوم أن رسخوا فى ذهن

الدارس من خلال اختياراتهم الشعرية إمكانة أن يُدرس كم من أبيات قصيدة طويلة تحت مسمى "عنوان" يوضع لها من قبل من قام على اختيارها، وينتهى الأمر إلى طرح قضايا غاية فى الخطر من هذا المنظور الفنى، أو ـ بمعنى أدق ـ غير الفنى. فإذا ضاق الأمر بالمؤلف ـ على مستوى الموضوع ـ لم يتورع أن ينتزع أبياتًا ـ مثلاً ـ فى الزهد لأبى نواس، وكأنه لم يجد فى دواوين الشعر العربى ـ وما أكثرها ـ سوى أبيات ختم بها الشاعر إحدى خمرياته. وعندئذ يوقع المتلقى فى وهم أن أبا نواس كان زاهدًا فى عصره، وما كان الرجل كذلك على الإطلاق. ولو أن الباحث استقرأ سيرته، واستقصى قصة حياته، وسبر أغوار أخباره، واستغراقه قراءة ديوانه وخمرياته لخرج بنتيجة أخرى مؤكدة، خلاصتها أن الشاعر كان شعوبيًّا، زنديقًا ماجنًا، له فى سلم اللهو والعربدة ما فاق به كل شباب عصره، حتى حمل لواء الزعامة لهم فى أى من هذه الاتجاهات، وما كان زاهدًا ـ بحال ـ حتى وإن أعلن توبته مرددة عبر بعض من أبياته، فبدت مجرد لحظات ندم مؤقتة، سرعان ما ينفلت منها ـ متجاهلاً إياها أو متعاميًا عنها ـ إلى حانات الخمر سعيًا وراء مادة عالمه الذى يجد فيه ذاته من واقع عربدة السكارى، وعبث المخمورين فحسب، وعندها فقط يتراءى للقارئ معيار صدقه الفنى.

هنا لا يصبح من حقنا أن نجتزئ فى إصدار الأحكام كما من الأبيات، أو أن نتغافل عن القاعدة لنأخذ بالاستثناء، خاصة إذا تراءت لنا صحائف سوابق أبى نواس ـ مثلاً ـ وقد ملأتها النقاط السوداء المحسوبة عليه، بما لا يسهل محوه بأبيات تمثل ـ مجرد تمثيل ـ لحظة تراجع ـ أو لحظات ـ عارضة. سرعان ما ندم الشاعر فيها على ندمه عودًا إلى سيرته الأولى التى يحن إليها من أعماق ذاته، وكأنه لا يعيش إلا من خلالها[1]. ومثل هذا الخطأ قد يقع ويتكرر فى مواقف مضادة، كأنه يتوقف درس أدبى عند حد التشكيك المطلق فى زهد شاعر آخر، مثل أبى العتاهية بصرف النظر عن معاصرته لأبى نواس، حيث تبدو مواد التشكيك مطروحة على المستوى النظرى أكثر مما سواه، لمجرد ورود مواقف وآراء يجعل بعضها من زهد أبى العتاهية "أسطورة" ليس لها رصيد معيش على أرض الواقع، أو يتوقف بعض منها عند فترة مجونه وعربدته قبل توبته النصوح التى عرفت عنه، وغيرت مسار حياته، أو ما يتردد لدى

غيرها من الهند في مصادر زهده انتماء من خلالها إلى أصول غير إسلامية. وهي اتهامات يسهل ترديدها إذا لم نحتكم إلى ديوان الشاعر فى مجمله وعبر قراءة تفاصيله، ومن خلال تعدد قراءتنا له، فلعل ديوانه يعكس صحة المسلك. أو يكشف طبيعة الاتجاه، دون السماح بتأكيد فرية عليه من خلال أى من الصور المفتعلة حوله(٢).

فإن ثبت أنه شغل بالتثليث المسيحى أو قال بالثنوية المجوسية، أو بفكرة تعذيب الجسد، أو الخطيئة، أو الرهبنة أو تحريم الطيبات على النفس، أو ترديد فكرة المطهر، أو الجنوح إلى العزلة المطلقة عن البشر، أو استساغة التسول مسلكًا، أو التواكل والتكاسل عن العمل، أقمنا عليه الحجة. ورفضنا صدق إسلامية زهده؛ أما الديوان فقد نطق بغير ذلك حين سجل حرص مبدعه على تأكيد قضية "التوحيد الإلهى"، أو الانشغال بالبحث عن أدلة عقلية قطعية تدل على الوحدانية، أو الانشغال بقضية المصير والخوف من اليوم الآخر أمام مشاهد البعث والحساب والجنة والنار، أو الترقب الدائم للحظة الموت وتصوير سكراته، أو اتخاذ تاريخ الأمم السابقة والقصص الدينى مادة وعظية تنتهى به ـ كزاهد ـ إلى الاعتبار بماضى تلك الأمم، وما كان من صور الغضب الإلهى عليها وإهلاكها، أو التوقف عند قضية "الأرزاق" باعتبارها قدرًا إلهيًّا يستدعى العمل والقناعة دون تكفف الناس، أو إراقة ماء الوجه على أعتابهم، أو رفض صور الرهبنة والانقطاع عن الزواج والإنجاب، أما أن يكتفى من الحياة بأقل ما فيها من صور العيش فهذا أمر آخر يستحق التأمل والمراجعة. فإن أعطانا ديوان الشاعر مقومات مثل هذا السلوك فى صفائه ونقائه ـ وهو يعطيها بالفعل ـ أمكن تبرئة الشاعر من أى من هذه الاتهامات، على الرغم من كثرة ترديدها، خاصة إذا احتكمنا ـ وهذا وارد أيضًا ـ إلى ما روى عن رفض الشاعر مرارًا لأن يعود إلى قصر الخلافة مادحًا، فقد اتخذ من زهده مسلكًا لا يتراجع عنه ولا يرد إلا إليه، ومن ثم بدا الرجل وقد ظلم حين وضع فى سلة واحدة مع أبى نواس أو مطيع بن إياس أو الحسين بن الضحاك وأمثالهم من خلعاء عصره.

وهكذا يبدو التناقض واضحًا بين إصدار الأحكام لصالح أبى نواس وضد أبى العتاهية، فمن الواضح أنها تصدر بعيدًا عن الاستقراء الكامل لديوان أى منهما، بل ربما صدرت بلا قرائن مؤكدة للحكم ذاته، وإلا تجاوزت حد الحيدة وموضوعية الالتزام فى إصدار الحكم على الشاعر. لقد أسند إلى أبى نواس من الزهد ما لم يكن من شأنه على وجه الحقيقة والسلوك، إلا أن يتردد ما يشير إلى ندمه ـ مجرد ندم ـ فى نهاية كل مجلس خمرى، كما نسب إليه ـ فنيًّا ـ دور المجدد الأول فى العصر العباسى من خلال قياسات تحتاج أيضًا إلى إعادة نظر وتأمل، وإن بدت ـ نقديًّا ـ غير متوازنة حيث انطلقت من أحادية الرؤية، لأنها تغفل ما قبل تاريخ الشاعر من نماذج تجديدية رائعة طرحتها العصور الأولى منذ العصر الجاهلى ذاته عبر حركة الصعاليك المبكرة.

فلم يكن أبو نواس هو الرائد الأول الذى عرف طريق التجديد كما نسب إليه وألحق به، ولا كانت الوحدة العضوية التى تميزت بها إبداعاته الشعرية بدءًا لديه من فراغ، فقد سبق إليها مرارًا عبر منظومات القدماء بين مقطوعات ومطولات، سواء ما نظم منها بمقدمات أو ما جاء منها بلا مقدمات، ومع هذا حَسُنَ حظ الرجل فى ميزان النقد، كما ساء حظ غيره من أسلافه، على نحو ما عرف الشاعر الأموى الكبير ذى الرمة (شاعر الحب والصحراء) وما كان من تساؤل الرجل الدائب حول موقعه بين الفحول؟ ولماذا لم يُعَدّ منهم؟ وكانت إجابة عصره من خلال أخلائه حول عجزه عن اللحاق بفحول المديح ممن أجادوا النفاق، فأحالوا الإبداع إلى سلعة تباع وتشترى على أعتاب الخلفاء. فلما جرَّب الرجل حظه مادحًا فى بلاط هشام بن عبد الملك بن مروان أطال فى تصوير ناقته وصحرائه حتى ضاق به الممدوح فأحاله ـ ساخرًا منه ـ إلى ناقته ليأخذ منها الثواب!!.

وعند ذى الرمة يتضح هذا الترابط العضوى الذى يشد بنية القصيدة انطلاقًا من ذلك التوحد النفسى الذى يصدر عنه، ولم يتراجع عنه بحال، حتى وإن انتهى الأمر إلى طرده من عالم المادحين، وهو الترابط الذى ظهر بعد ذلك فى شعر أبى نواس أو أبى العتاهية، على تناقض موضوعات التجارب وطبيعة النظم بينهما، وعلى تباين مستويات السلوك لدى كل منهما عبر الشطر الثانى من حياته، إذ تظل القصيدة فى

سياق نفسى واحد لا تكاد تحيد عنه حين تأخذ جزئياتها بعضها بعناق بعض، مما ينتهى بها إلى ضرب من التلاقى النفسى الذى يعد خطوة أولى وضرورية من خطى تحقيق ذلك التوحد العضوى للقصيدة ككل[٣].

فإذا بخل "ذو الرمة" على ممدوحه إلا بقليل من الأبيات مهما طالت قصيدته، فقد استصفى الشاعر ذاته ببقية القصيدة، وإذا خلص أبو نواس إلى مجالس ندمائه فقد خلا إلى جوهر تجربته، فلم يشغل ـ نفسيًا ـ بغيرهم، وهو ما يجعل خواتيم قصائده نمطًا دخيلاً على التجربة التى تبدو مسيرتها واحدة فى تنافرها مع تلك الخواتيم. وإذا توقف أبو العتاهية عن زهده انطلق مع منبع هذا التوحد الذى لم يكد يحيد عنه بحال، فهو يوظف كل ما يراه فى قضية زهده حتى أصابه سوء الحظ منذ تحداه مسلم ابن الوليد قائلاً:

"والله لو أردت أن أقول مثل قولك: لبيك إن الحمد لك.. لبيك لا شريك لك.. لبيك إن الملك لك، لقلت فى اليوم الواحد عشرة آلاف بيت، ولكنى أقول:

موفٍ على مهج فى يوم ذى رهج ... كأنــه أجــل يســعى إلى أمــل

ونسى مسلم أنه ظلم قرينه مرتين:

الأولى: حين تجاهل حقيقة الحد الفاصل بين المادح والزاهد، فلا وجه للشبه بين النقيضين بأى من المقاييس المقبولة أخلاقيًا أو فنيًا.

والثانية: حين تغافل ـ أى مسلم ـ عن دوره كمؤسس لمدرسة البديع العباسية منذ شغل بانتقاء ألفاظه فى أنساق بديعية منتقاة، وصياغة صوره فى أطر تلك الأنساق المنمقة، فكيف له بتحدى زاهد لم يشغل من فنه إلا بجمهور من العامة قبل الخاصة، مما يدفعه ـ بالتأكيد ـ إلى إيثار البساطة والوضوح، وسهولة الأداء، والحرص على التقريرية والمباشرة، وترجيح المنطق الخطابى، مما لا يدل ـ مطلقًا ـ على ضعف فى ملكته، ولا قصور فى مصادر شاعريته، وكيف يتوافق مع هذا الاتهام مع ماضى الشاعر الفنى ورصيده القديم فى قصر الخلافة ذاته.

هكذا يبدو أبو العتاهية وقد ظلم مرة بقياس عصره وأحكام قرينه عليه، ومرات أخر بقياس الدراسات التى نالت من زهده حين شككت فى مصادره وسلامة مسلكه. كما يبدو أبو نواس خارج حلبة الظلم هذه، بل ـ على العكس ـ فقد وجد إنصافا تجاوز حقيقة حياته وسياج عالمه الفعلى حتى أسند إليه أنه زاهد!

وقد تكمن العلة وراء مثل هذا الخلط بين الأوراق المتناقضة إلى السرعة فى إصدار الأحكام، دون استقصاء من وراء الديوان الذى يجب أن يظل الحكم الفيصل للشاعر أو عليه، وهو ما جنى من قبل هذين الشاعرين على ذى الرمة الذى لم يجد فى عصره إنصافا، وإن وجده فى عصرنا بعد أربعة عشر قرنًا من رحيله[٤].

وبعد.. فماذا لو بدأنا من النص؟ ألا يعد الصدور عنه ضمانًا لقدر مطمئن من الحيدة والتزام الموضوعية؟ ومن ثم ضمان صدق الأحكام؟ خاصة أن النص قريب بالتأكيد ـ من أصحابه، أما القول بالمفارقات بين الشاعر وإبداعه، فأظنها ستظل ـ بدورها ـ مقولة قابلة للمراجعة، والتراجع، أو المناقشة والرفض. فإذا بدأنا من ديوان ذى الرمة تراءت لنا ذات الشاعر وقد توحدت مع الصحراء والناقة، ولم تستسغ مثل هذا التوحد مع الممدوح، كما كان الأمر لدى غيره ممن أجادوا هذا الفن ولا أن يتسق مع الموقف الاجتماعى على المستوى البلاطى أمام حاشيته ونقاده. وإذا احتكمنا إلى ديوان أبى نواس بان لنا أمران:

أولهما: أن الرجل لم يكن زاهدًا حتى يمكن أن نضرب المثل بزهده وورعه لمجرد ما نظمه من بعض أبياته فى "العفو الإلهى" بقدر ما تظل دالة على تمكن مذهب المرجئة من نفسه أكثر من أى اعتبار دينى آخر، ومعروف أن مذهب المرجئة قد تفشى بين شباب العصر، منذ رسخ له فريق من شعراء عصر بنى أمية[٥].

والثانى: أن الشاعر لم يكن صاحب أول صوت تجديدى حقق للقصيدة العربية وحدتها وتماسكها الفنى، فقد سبق إلى مثل هذا الصوت منذ المراحل الأولى التى اكتملت فيها صورة القصيدة منذ عصر الجاهلية ذاته[٦].

وإذا احتكمنا إلى ديوان أبى العتاهية تراءات لنا صورة الرجل الزاهد المشغول بقضايا "المصير" و"الموت" و"الأرزاق" و"العبادات" والانصراف عن فتن الدنيا

وزخرفها بعد أن تجاهل المرحلة الأولى من حياته. وظل قريبًا من نائحات العصر يذكرنه بالموت، خشية أن تجذبه إليها مغريات الدنيا وفتنها. وقس على هذا الاحتكام ما يمكن أن يعدل الأحكام الصادرة ـ قبل المداولة ـ على كثير من شعرائنا، كأن يصدر الحكم على البحترى ـ مثلاً بالشعوبية لمجرد وقوفه على "إيوان كسرى"، على الرغم من أن الرجل أعلن صراحة أنه ما شغل إلا بالبحث عن ضالته النفسية عبر بقايا الإيوان، أو بتعبيرنا النقدى راح يبحث عن "معادل موضوعى" لتجربته النفسية، فما شغله من الديوان فارسيته بقدر ما شغله أمر تلك الدلالة النفسية فحسب[٧].

وهو المنطق نفسه الذى يمكن أن ينسحب على أبى تمام حين أتهم بأنه كسر عمود الشعر العربى، مما قد ينتهى به إلى غموض الصورة أو الاستغراق فى التكلف، أو تعقيد الصياغة، وغرابة الصنعة، ولعل قراءة ديوانه ـ على الرغم من اعترافات بالكد الذهنى الواضح فى إبداعه ـ تكشف لنا أن الشاعر كان شديد القرب من المادة الموروثة، وكل ما هنالك أنه طوعها لإبداعه حين أضاف إليها من ثقافته المتنوعة، فأخرج منها مزيجًا جديدًا يجمع بين الفكر والشعور، ومن ثم راح يجمع بين الموروث والحضارى فى تزاوج رائع لم يحد عنه فى شعره، وما خرج الرجل على روح القصيدة العربية، ولا تطاول عليها ليكسر عمودها، بقدر ما أضاف إليه، وعدل من مساره اتساقًا مع روح عصره، وانطلاقًا من مصادر فكره ومقومات ثقافته، وهو أمر مبرر يحسب للشاعر لا عليه[٨].

ولعل مزيدًا من القراءات الهادئة فى دواوين شعرائنا قد تنتهى بنا إلى مطلب إمعان النظر مرة أخرى ـ وربما مرات ـ فيما يصدر ـ لهم أو عليهم ـ من أحكام توارت حينًا خلف الأخبار والمرويات، وأحيانًا خلف الفرضيات والمواقف الظنية والاحتمالات، مما يظل فى حاجة إلى مزيد من التمحيص والمراجعة، فلعل العودة إلى التأمل تظل دافعًا لتصحيح الأحكام من خلال البدء من النص والانتهاء إليه.

والآن.. دعنا نتأمل ما بدأنا به الحوار من إشكالية الزعم بتوافر الوحدة العضوية فى قصيدتنا القديمة بعد أن اتهمت بغيابها، ولعل تجربة الشاعر تبدو حكمًا من خلال قراءة إبداعه الذى صيغت فى إطاره، ليبين لنا طبيعة الخط النفسى رابطًا بين مواد التصوير التى قد تبدو لأول قراءة مفككة، وعلينا ـ آنذاك ـ أن نحاول استكشاف ذلك الخيط الرفيع الذى يشد كل جزئياتها، لتتراءى لنا القصيدة فى أشد صورها تمزقًا ـ من حيث الظاهر ـ قسمة مشتركة وواعية بين "الأنا" و"الآخر"، وهى القسمة التى ستنتهى بنا ـ بالضرورة ـ إلى الاعتراف بذلك التوحد الموضوعى السائد بين جزئياتها[٩].

وإذا كانت بعض الدراسات الغربية قد سارت نحو تسجيل اعتراف أصحابها بوجود هذا التوحد العضوى لقصيدة المدح التى نالت من الاتهامات لدينا الكثير[١٠]، فما بالنا بالقصيدة عبر بقية الموضوعات الشعرية، ما أظنها إلا ستبدو موحدة من داخلها، دالة على طبيعة التجربة الشعرية التى صدرت عنها وصورتها فى حدود إبداع صاحبها ومقدراته الفنية.

هوامش ومتابعات لتأكيد الفكرة:

١ ـ تراجع فى تحليل موقف أبى نواس دراسات كثيرة، منها: الحسن بن هانئ، للأستاذ العقاد، حديث الأربعاء لطه حسين، والثابت والمتحول لأدونيس، وأبو نواس بين التخطى والالتزام لعلى شلق، والشعر والشعراء فى العصر العباسى للدكتور مصطفى الشكعة، دراسات فى الشعر العباسى للدكتور على الزبيدى، الشعر العباسى: الرؤية والفن للدكتور عز الدين إسماعيل، العصر العباسى الأول للدكتور شوقى ضيف، الشعر العباسى: نحو منهج جديد للدكتور يوسف خليف.

٢ ـ وتراجع الاتهامات التى وجهت إلى زهد أبى العتاهية ضمن ما كتبه الدكتور محمد عبد العزيز الكفراوى حول "أسطورة الزهد عند أبى العتاهية"، حديث الأربعاء للدكتور طه حسين، وكذا من حديث الشعر والنثر له أيضًا، دراسات فى الأدب الإسلامى للأستاذ محمد خلف الله أحمد، كما تراجع الدراسات التى شغلت بالشاعر وزهده بعامة أو من منطق الدفاع عنه كما ورد فى تحقيق

الديوان (الدكتور محمود الدش)، ولدى الدكتور شكرى فيصل فى دراسته لأشعاره وأخباره، والدكتور يوسف خليف فى حياة الشعر فى الكوفة حتى نهاية القرن الثانى الهجرى، والدكتور شوقى ضيف فى العصر العباسى الأول.

٣ ـ ينظر فى تبنى ظاهرة الوحدة الموضوعية كتاب الدكتور نورى القيسى حول وحدة الموضوع فى القصيدة الجاهلية، العصر الجاهلى للدكتور شوقى ضيف، تاريخ الآداب العربية حتى نهاية العصر الأموى لكارل نالينو، دراسات فى الشعر الجاهلى للدكتور يوسف خليف، الشعر الجاهلى: منهج فى دراسته وتقويمه للدكتور محمد النويهى، الأدب الجاهلى للدكتور على الجندى، الأصول الفنية للشعر الجاهلى للدكتور سعد شلبى، القصيدة الجاهلية فى المفضليات للدكتورة مى يوسف خليف.

٤ ـ نقصد بذلك الدراسة التى نهض بها المرحوم الدكتور يوسف خليف بعنوان "ذو الرمة: شاعر الحب والصحراء" وفيها تجاوز مقولة الدكتور طه حسين من أن ذا الرمة يمثل صخرة الشعر العربى التى يصعب تحطيمها أو الاقتراب منها.

٥ ـ وقد لاقى مذهب المرجئة هجومًا شديدًا من قبل بعض الشعراء حتى قرنه بالإلحاد كما نظم نصر بن سيار، حين قال عن الفرقة من هذه الزاوية:

إجاؤكم لـزَّكم والشـرك فـى قَـرنٍ　　　فأنـتُم أهـل إشـراك ومـرجونا

٦ ـ وهنا يمكن الاستناد إلى التجديد فى شعر طائفة مثل الصعاليك، ثم ما أصاب القصيدة العربية من تغاير مع مجددى عصرى صدر الإسلام وبنى أمية، دون انتظار لأن يكون أبو نواس هو صاحب الصوت الأول فى هذا السياق.

٧ ـ ذلك أن البحترى قد أعلن أنه ليس فارسى الهوى ولا الانتماء، حين قال فى السينية ذاتها:

ذاك عـندى وليسـت الـدار دارى　　　بـاقتراب مـنها ولا الجـنس جـنس

ثم أردفها برؤيته لدور الفرس أو غيرهم:

وأرانى من بعدُ أكلف بالأشراف طـرًا مـن كـل سِـنخ وأُس

٨ ـ ينظر فى طرح هذه الإشكالية كتاب عبقرية أبى تمام للأستاذ عبد العزيز سيد الأهل، وكتاب أبى تمام الطائى للدكتور محمد نجيب البهبيتى، ومقال الدكتور حسين نصار بعنوان التجديد الثقافى عند أبى تمام ضمن كتاب حركات التجديد فى الشعر العربى (قسم اللغة العربية بآداب القاهرة)، ومقال الدكتور النعمان القاضى حول جدل أبى تمام، دراسة الدكتور يوسف خليف حول تاريخ الشعر العباسى. الدكتور شوقى ضيف فى العصر العباسى الأول، والمؤلف فى كتابه مصادر الفكر فى شعر أبى تمام، ثم كتاب أشكال الصراع فى القصيدة العربية (الجزء الثالث).

٩ ـ تحسن الإشارة هنا إلى محاولة "ستيفان سبيرد" فى استكشاف التوحد الموضوعى والمفارقات فى القصيدة العربية تحت عنوان ـ الدولة الإسلامية وشعر المدح فى القرن التاسع الميلادى (الثالث الهجرى)، وهو مدرج ضمن مجلة الأدب العربى عدد (٨)، وقام على ترجمته مؤلف هذا الكتاب ضمن كتاب مداخل ومشكلات حول القصيدة العربية القديمة.

١٠ـ كثرت هذه الاتهامات عبر عدد من الدراسات التى شغلت بقصيدة المدح بوجه عام على طريقة الدكتور وهب رومية فى قصيدة المدح الأموية، والدكتور درويش الجندى فى "ظاهرة التكسب وأثرها فى الشعر العربى" وقبل ذلك معركة الكبار حول هذه القصيدة وتلك القضية على نحو مما عرضه الأستاذ أحمد أمين من "جناية المدح على الأدب العربى" ضمن مقالاته التى تبنَّى الرد عليها فيها الدكتور زكى مبارك فى مقالاته بعنوان "جناية أحمد أمين على الأدب العربى"، وقد قام الدكتور رشيد خريس على جمعها فى كتاب حمل العنوان نفسه.

تجليات الموروث فى إبداع عبد الصبور

"إن الفنان يولد فى الفن ويعيش فيه، ويتنفس من خلاله ـ وكل فنان لا يحس انتماءه إلى التراث العالمى، ولا يحاول جاهدًا أن يقف على إحدى مرتفعاته. فنان ضال. وكل فنان لا يعرف آباءه الفنيين إلى تاسع جد لا يستطيع أن يكون جزءًا من التراث الإنسانى، وهو فى الوقت ذاته لا يستطيع أن يحقق دوره كإنسان مسئول فى هذا الكون". "حياتى فى الشعر ١٤٥" صلاح عبد الصبور.

هكذا بدا شعره مدخلاً إلى تمجيد القيم التى آمن بها وأوجزها فى "الحرية" و"الصدق" و"العدالة" فى مواجهة "الكذب" و"الطغيان" و"الظلم"، حيث آمن عبد الصبور الشاعر الناقد أن الشعر لا قاموس له انطلاقًا فى ذلك من جسارته اللغوية التى تبدت فى طبيعة احتكاكه بالحياة اليومية، ومنطق تفاعله معها ومع لغة الناس، فكان قريبًا فى هذا من منطق T.S.Eliot، حيث بدت العربية بين يديه ثرية مرنة واسعة العطاء، عصرية متطورة، استوعبت لغة العصر ومصطلحاته وعلومه على النهج الذى أسس له قديمًا أبو تمام. وبسبب منه ظُلم من قبل فريق من نقاد المرحلة؛ خاصة منهم نقاد المدرسة اللغوية.

احترم الشاعر تعددية "جداول الثقافة" احترامه تجدد عطاء اللغة، مما بدا مطردًا مع طبيعة مدركاته، وحجم التراكم المعرفى الذى عاشه، وامتلاك الأدوات القادرة على استيعابه وتوصيله "إن الفكر الغنى لابد له من لغة غنية تستوعبه، وأظن أن سبيلنا إلى ذلك هو إتقان اللغة بمعاودة النظر فى التراث الأدبى العربى كله لا لمحاكاته، ولكن لإدراك الغنى الفائق للغتنا العربية من خلاله، ثم لابد بعد ذلك من الإقدام على الألفاظ الجديدة وترويضها للدخول فى سياقاتها الشعرية" وهذا هو منطق عبد الصبور نفسه، وأحسب منطق المجددين المعتدلين من المبدعين الذين لا تخونهم ذاكرة التواصل مع الموروث.

لقد راح يعكس بذلك فهمًا واعيًا لمنطق التطور اللغوى وثراء الفكر، ويحكى جوانب من انعكاسات إيقاع الحياة بكل مستجداتها على ذاكرته الشعرية ووجدانه، وبالتالى على لغته وصوره، ولعله المنطق التى بدا حاكمًا لمسار أرقى حركات التجديد فى أدبنا العربى عبر عصوره المتلاحقة من جاهليته حتى الآن.

انطلق الشاعر المجدد من وسطية معقولة ومقبولة محورها موضوعية رؤيته الناقدة التى رفض فيها نعرة الاعتزاز المطلق بالأدب العربى وحده دون سواه، كما رفض القناعة بالمعيشة الباهتة فى ظلال الماضى القديم رفضه لمحاكمة الحضارة العربية بمنطق العصر الحديث، أو اتهامها بالتخلف، حيث يرى كلا الأسلوبين قاصر الرؤية، ومن ثم كانت رؤيته الواسعة للموروث الأدبى فى ظل تفاعله العميق مع الآداب القديمة اليونانية واللاتينية والهندية والمصرية القديمة والصينية. فالثقافة فى وعيه تراث حى متصل بين الماضى والحاضر والاتجاه إلى المستقبل، وكأنما بدا شديد القرب من منظور طه حسين فى رؤيته المعمقة حول مستقبل الثقافة فى مصر.

تجلت رؤاه التطبيقية من خلاصة قراءاته، وتسجيل انطباعاته وأحكامه على شعرائنا القدامى، فلم يرض عن معظم شعر البحترى بقدر رضاه عن أشياء فى شعر بشار وأبى تمام وابن خفاجة وابن هانئ، وغيرهم من شعراء المشرق والمغرب ممن ازدحمت بهم الموسوعات مثل الأغانى واليتيمة ومعجم الأدباء وغيرها.

أعجبه كثيرًا تراث الجاهلية، وأحب من شعرائنا الأعشى، وامرأ القيس، وطرفة والصعاليك وأعجبه من شعراء الأمويين حميد بن ثور، ووضاح اليمن وعمر ابن أبى ربيعة وشعراء الغزل، كما أحب بشارًا وأبا نواس والمتنبى وأبا العلاء من العباسيين.

فمن واقع تعددية قراءاته لكل هؤلاء وللشعر الغربى، كانت له رؤيته الناقدة التى جنحت أحيانًا إلى محاولة لتحليل شخصية شاعره من قبيل الإشفاق، عليه على غرار ما كان موقفه من المعرى، أو تبرير مسلكه وتفسيره على نحو صنيعه مع شخصية أبى نواس (١٤٢).

- ٢ -

ومع إيقاعات حسه التراثى العام نطق عبد الصبور بالأطلال فى قصيدته "الأطلال" التى ترددت فيها مفردة الأطلال عشرين مرة بدت فيها معلقة بمشاهد الجن ليلاً، ومشقات الصحراء ونار الهجير نهارًا، وكأنه كان يستدعى مشهد بشار التصويرى فى قوله (أى بشار):

وفلاة زوراء تلقى بها الـ ـعِينَ رفاضا يمشين مشى النساء

من بلاد الخافى تغوَّل بالر كب فضاء موصولة بفضاء

قد تجشمتها وللجندب الجو ن نداء فى الصبح أو كالنداء

ومع الأطلال يأتى مشهد الركب مكررًا (والركب لا يدرى) ص٥٣.

ومع مثلها تأتى الفلاة تصويرًا:

(لكنه استدار للفلاة حائر الخطى

كأنه فيما يحدثون عملاق مضى

ومات يا سيدتى الحسناء ميتة الشهيد

ولن يعود للحياة، والشهيد لن يعود)

ومثل ذلك يردد حواره حول تحية الجاهلية ترديدًا لموروثها:

صديقى...

عمى صباحًا إن أتاك فى الصباح

هذا الخطاب من صديقك المحطم المريض

وكذا تكون المهمة القاسى: لو عاش لو فَتَحَتْ للشمس عيناه

كنا رعيناه

لما تركناه

فى مهمةٍ قاسٍ رمَيْنَاه

فى قلبه أنفاسه تبكى.. أنا هجرناه

ثم يمتد معجم الجاهلية لديه عبر مشاهد الوديان والصحارى والمهارى:

رأيت فى المنام أننى أقود عربة تجرها ست من المهارى

تجوب بى الوديان والصحارى

وفجأة تحولت خيولها قطاطا

ومثله ظهرت لديه المهمة المهجور:

(كان بلا زاد يسير

فى المهمة المهجور)

كما شغله الراكب والوديان:

(أشعارى ورد البستان

سمر الركبان على الوديان ــــــ) (١٢٨)

والتيه والأصنام:

(وكأن الغربة ميقات لابد نؤديه

أن نضرب أعوامًا فى التيه

أن نعبد أصنامًا مكذوبه ــــــــ) (١٢٣)

ومشهد الخيمة :

لو أننا كنا بخيمتين جارتين
من شرفةٍ واحدة مطلعنا ــــــــ)
في غيمة واحدة مضجعنا ــــــــ
يدركنا الأفول

ومع الخيام الرواد :

في هدأة المساء والظلام خيمة سوداء
ضربتُ في الوديان والتلاع والوهاد
أسائل الرواد
"ومن أراد أن يعيش فليمت شهيد عشق" (١٠٢)

وكأنى به يستحضر صوت أبى نواس فى تصوير ليله القاتم :

وللـيل جلـباب علينـا وحولنـا ... فمـا إن تـرى إنسًـا لديـه ولا جـنًا
يصـاحبنا إلا سمـاء نجـومها ... معلقـة فـيها إلى حـيث وجهـنا

وكذا بدا استحضاره أصوات العذريين من الأمويين فى الموت حبًا بمنطق جميل :

لكـل حـديث بينـهن بشاشـة ... وكـل قتـيل بينـهن شـهيد

ثم كان ذلك القاسم المشترك الذى تأسَّس لمشاهد الليل من لدن امرئ القيس والنابغة وغيرهما من الشعراء الأول. ولعله وجد نفسه أحيانًا فى زحام هذا القديم فصدق معها ومعه واستدعى من التراث منطق الصخر، الذى استساغه الجاهلى حين ارتأى فيه رمز البقاء :

ما أطيب العيش لو أن الفتى حجر
تنبو الحوادث عنه وهو ملموم

أو حتى دهشة المتنبى المشهورة من أمره فى يوم رحيله من مصر :

أصخرة أنا؟ مالى لا تحركنى...

هذى المدام ولا هذى الأغاريد؟!

فإذا بالشاعر يتأمل ذاته، ويحكى شخصه من منظور تأملى: يقوم على استبطان النفس:

فليس من يطلبنى سوى "أنا" القديم

حجارة أكون لو نظرت للوراء

حجارة أصبح أو رجوم

سوخى إذن فى الرحل سيقان الندم

لا تتبعينى نحو مهجرى، نشدتك الجحيم

وانطفئى مصابيح السماء

كى لا ترى سوانحُ الألم

ثيابىَ السوداء

تجرى كقلبك الخبئ يا صحراء

ولتُنْسنى آلامُ رحلتك

تذكارَ ما أطرحت من آلام

حتى يشف جسمى السقيم

إن عذاب رحلتى طهارتى

والموت فى الصحراء بعثى المقيم ٢٣٦

ولا تزال مشاهد حداة الإبل تراود ذاكرته بمنطوق القدماء، فيعيد توظيف المشهد فى مأساة الحلاج على لسان أفراد المجموعة:

وسنخفيها فى أفواه حُداة الإبل

الهائمة على وجه الصحراء

وسنجعل منها أشعارًا وقصائد (٤٥٩)

وعلى غرارها جاء تكرار مشهد الصحراء الجرداء:

يا سيدتى، يا بنت الصحراء الجرداء
فلتقتصدى، فلتقتصدى فى الألفاظ
الألفاظ الجوفاء

- ٣ -

وانتقالاً من المعجم اللغوى إلى ذكر الأعلام، كان ميل الشاعر إلى الاقتراب من شعرائه الذين اعتد كثيرًا بقراءته لشعرهم إعجابه بإبداعهم استدعاءً وتأثرًا، فكان من أعلام شعره الذين ترددت أسماؤهم:

أبو تمام في أشهر قصائده فى عمورية التى استهل قصيدته فى مهرجان أبى تمام ١٩٦١ جاعلاً عنوانها "أبو تمام" ومثلها كان ميله إلى ذكر أبى الطيب وأبى العلاء وشوقى:

وأعلم أنكم كرماء
وأنكم ستغفرون لى التقصير
ما كنت أبا الطيب
ولم أوهب كهذا الفهارس العملاق أن اقتنص المعنى
ولست أنا الحكيم رهين محبسه بلا تلف

ثم بلور موقفه الراسخ والواعى من أبى تمام فى مشاهد السيف الثائر، والأخت العربية، وامعتصماه والمعتصم، والسيف الصادق، والكتب المروية، وقول ما لم يفهم، ولعلها كانت علامات هادئة على طريق إبداع أبى تمام، فكأنما عرَّج على فكره ومنهجه التصويرى والنفسى إزاء الحدث العظيم الذى تلمس له عبد الصبور أشباها فى طبرية ووهران: فإن لم يذكر أبا تمام استأنس بمنطقة فى تغيير حقائق الأشياء وقوانين الطبيعة، فراح عبد الصبور يردد فى مرثية رجل عظيم قولته:

كان يريد أن يرى النظام فى الفوضى
وأن يرى الجمال فى النظام

وكأنه يقارب الخطو من توافر الأضداد فى شعر أبى تمام، أو ـ على الأقل ـ يستأنس بها. وقريبًا من ذلك كانت أطروحته الإنسانية فى مخاطبة الموتى فى قصيدته "زيارة الموتى" التى ردد فيها صيحة أبى العلاء حين قال:

لا تظلموا الموتى وإن طال المدى

إنــى أخـاف عليـكم أن تلتقـوا

أو رؤيته الدرامية لمشهد:

ويدفن بعضنا بعضا ويَمشى.. أواخرنا على هام الأَوَائل

وإذا بعبد الصبور يتنادى:

يا موتانا

ذكراكم قوت القلوب

فى أيام عزت فيها الأقوات

لا تنسونا حتى نلقاكم... لا تنسونا حتى نلقاكم

ولا شك أن استدعاءه لأبى تمام، أو المتنبى، أو المعرى، إنما يظل مؤشرًا من مؤشرات وعيه الملموح بأبعاد التجارب الشخصية بأبعادها الوجدانية والعقلية، فإذا كان أبو تمام قد زكى فكرة تحويل القياس المنطقى والعقلانى إلى قياس شعرى ووجدانى، فأحسب عبد الصبور قد سار على المنهاج نفسه حين شغله نقد شعراء العصر، ممن تهافتوا على تضمين شعرهم للأفكار الفلسفية مثل الرصافى والزهاوى والعقاد (٢/ ٦١)؛ حتى اتهمهم بالشطط حين تصبح الصياغة الشعرية لديهم مجرد منظومة لبعض الأفكار الشائعة فى مجالات الفلسفة أو العلم التطبيقى.

ربما كان محقًّا فى اتهامه انطلاقًا من معايشته لتجاربه بحواسه ووجدانه وعقله معًا قاصدًا أن يتخذ من خلال هذا له موقفًا من الكون والحياة. ومن ثم كانت رؤيته لحتمية تداخل الذاتية والموضوعية فى الفن (فكل فن جيد هو ذاتى وموضوعى فى ذات الوقت ٢/ ٦٣) ويضرب لذلك مثلاً طريفًا ودقيقًا بأن أى فصل لجانب منه عن جانب شبيه بفصل اللون عن الرائحة فى الزهرة.

وتمثل انبهاره بمنطق أبى تمام كانت إشاراته الصريحة إلى تأثره بأبى الطيب فى مراحل شعره الأولى (٢/ ٨٦) إذ ربما دفعه تأثره به إلى استشعار توهج الذات فى بواكير حياته:

أنـــا العظـــيم وهـــذا الخلـــق مهـــزلة
فـــيها الشـــجى وفـــيها الضـــاحك الهانـــى

مَـــرُّوا علـــى ســـامرى فإنســـاب لى نغـــم
وارتـــج لى وتـــر مـــن بـــين عيدانـــى

لكـــنهم ســـكبوا الحنـــى ومـــا علمـــوا
أن الخلـــود طـــوى شـــعرى وألحانـــى

إن يرجمونـــى بأصـــوات مزمجـــرة
فلـــن يصـــير إلـــهًا صـــوت إنســـانى

صحيح أنه صور تأثره آنذاك بشاعره الأثير فى ذلك الوقت "محمود حسن إسماعيل" فى "أغانى الكوخ"، و"هكذا أغنى"، ولكن الواضح أنه استوحى منطق المتنبى الفتى منذ ردد قوله:

إنـــى ومـــا قـــد خلـــق اللـــ ـــــه ومـــا لم يخلـــق
محتقـــر فـــى همتـــى كشـــعرة فـــى مفرقـــى

أو قوله عن موقعه من البشر:

وما أنا منهم بالعيش فيهم
ولكن معِدنُ الذهب الرغام

لقد بدت ثنائية الرؤية للموضوعى والذاتى عند الصبور مدخلاً طبيعيًا إلى ثنائية التراث والمعاصرة التى تهيأ لها ذهنيًا من واقع قراءاته المفتوحة على كل الثقافات الأدبية فلم يجد صعوبة فى التلاقى بين منطق الشاعر القديم:

وأخـرج من بـين البيوت لعلى...

أحدث عنك النفس ياليل خاليا

وبين رباعية الشاعر الإسبانى لوب دى فيجا:

إلـــى وحـــــدتى أنــــــا ذاهـــــب

ومــــن وحـــدتى أنـــا قـــــادم

ذلك أنه يكفينى فى غدوى ورواحى

أن أصـحب أفـــكارى وحـــدهـا

وعلى هذا كانت مداخل تأسيس رؤيته النقدية من محاولة النظر فيما يحبه من قصائد الشعر التى تنير له كثيرًا من غوامض الاستحسان، وإن مال إلى تلمس التشكيل فى الشعر الحديث أكثر مما يستطاع تلمسه فى الشعر القديم.

- ٤ -

وتبقى أمور متناثرة فى ذاكرة الشاعر الناقد تشده بألف قيد إلى الموروث باعتباره جزءًا من أغلى ممتلكاته، وهو قادر على الانتقاء من مادة التاريخ ما يعيد صياغته على نحو ما صنعه فى مأساة الحلاج، واستدعاء القصص التراثى فى قصة بشر الحافى فى قصيدته "مذكرات الصوفى بشر الحافى" إلى شاعرية الحالة التى استدعى فيها أسطورة إيزيس خاصة فى قصيدة الحلم، والأغنية التى رثى بها عبد الناصر:

حتى نهضت، نهضتما، ألقيتما التابوت فى لهب السعير وعدتما فى خير رفقة.
نلقاك شابًا فى رداء الحرب تنفخ فى النفير
كى توقظ الأشلاء،
تجمع شمل مصر المسترقه
كانت على مجرى الزمان تمزقت قطعًا
فطفت على مسار النيل تجمع مزقة فى إثر مزقه

ومثل ذلك كان ما استوحاه من إشارات متكررة إلى أُحُد وبدر، وغير ذلك من مشاهد التتار ودنشواى فى قصيدته "هجم التتار ص١٤" و"شنق زهران" ١٨ إلى مشاهد أخرى عديدة يطرحها الديوان على قرائه مما يعكس عدة ظواهر، نوجزها فيما يلى:

١ ـ أن عبد الصبور بدا قارئًا متميزًا بقدر ما بدا ناقدًا واعيًا ومحايدًا، فبدأ حياته من قراءة شعرنا القديم والشعر الغربى، ليخرج على جيله بريادة فى تشكيل القصيدة من حقه أن تنسب إليه بعض جوانبها.

٢ ـ أن التجديد فى النسق الشعرى لم يقف حائلاً دون بروز الحس التراثى الذى تجلى من حين إلى آخر بين صور الشاعر وتقاريره على السواء.

٣ ـ أن تعامله مع المادة الثقافية تراثية كانت أو عصرية لم تحل دون خصوصية التجربة، ولم تقف دون دفء المعايشة لها، والصدور عنها بوضوح وعمق.

٤ ـ أن موقع عبد الصبور على خريطة الشعر العربى سيظل صورة مميزة له من موقع المجدد التراثى، والناقد المبدع الذى يعرف كيف يوظف أدواته وثقافته فى خدمة فنه.

٥ ـ أن استدعاء التراث فى شعر عبد الصبور سيظل علامة دالة على أصالة ثقافتنا وقدرتها على البقاء، ومعايشة كل أنماط التجديد الإبداعى والنقدى على السواء.

شوقي ضيف: عطاء متجدد

•

الحديث عن دوره مؤرخًا وناقدًا ومؤلفًا ومحققًا وبلاغيًّا ونحويًّا مجمعيًّا يحتاج كتيبة من الدارسين والباحثين، أحسبها توافرت على التوقف عند تلك الجوانب وغيرها من صور الفكر الموسوعى لدى شوقى ضيف.

أما الحديث عن عطاء الأستاذ وخلق العالم فربما كشفت عنه تجارب معاشة كان أساسها الحوار المباشر بينه وبين طلابه، مما تجلت منه مواقف، أشير ـ بإيجاز ـ إلى بعض منها:

١ ـ شوقى ضيف والمناهج الغربية:

بدأ حريصًا وواعيًا تجاه مداخل الدرس الاستشراقى؛ خاصة فيما يتعلق بمعالجة القضايا التاريخية حول عصرى الجاهلية وصدر الإسلام، الأول مشكلته الشفاهية والثانى الحساسية الدينية، أما القضايا النقدية والفنية فقد اتسع لها صدره، منذ شجع على الأخذ منها شريطة عمق الوعى بها، والقدرة على تمثلها، ونقل ما يتسق منها مع إبداعنا العربى تحليلاً وتقويمًا، فقد رحب بالإفادة من مناهج درس أمريكى يحلل بناء القصيدة العباسية فى مساق عضوى متكامل، ولكن ترحيب العالم لم يأت سهوًا، بل جاء بعد مناقشة وجدل وحوار واستقصاء، ورفض لأفكار وقبول لأخرى عبر

جلسات طوال بعدها يستقر الأمر، ويأذن للباحث باختيار الطريق، والإكثار من عينات التحليل، والتحقق من مصداقية المنهج، وضرورة الالتزام بالموضوعية والحيدة فى التطبيق على النص العربى.

٢ ـ الحس التاريخى:

يمثل انطلاقه محورية شامخة شموخ العالم الذى تقرأ له موسوعة الأدب العربى فتدهشك قدرته المبهرة على استقراء الظواهر، واستقصاء الحقائق ونقد المرويات وتمحيص الأخبار، فلا يكاد يترك شاردة ولا واردة فى المرحلة موضوع الدراسة إلا وتعمقها قراءة وبحثًا، ثم كتابة وعرضًا وكاشفًا عن إصرار على تتبع الجزئيات ودقة التفاصيل. مما يكشفه قراؤه بفطنتهم ووعيهم العلمى، وأكثر ما يتلمسه طلابه ومحاوروه ومريدوه فى ثنايا أحاديثه ومداخلاته. أما تلميذه فقد جادله طويلاً، واستغل ما سمح له به من مساحة المخالفة، دون تحفظ فى الحوار العلمى يوازيه تحفز فى لغة الخطاب التى تظل ضامنة لسلامة المسافة الكائنة بين الأستاذ وتلميذه مما يمليه منطق الأشياء فى صورتها الطبيعية الجادة.

أصر التلميذ على حصر بحثه فى السياق الفنى والقضايا النقدية مطبقة على نصوص دراسته، وأوشك التلميذ أن كتابة البحث وفقًا للخطة التى رسمها بمعرفته مشرفًا، وعنها يستشعر المشرف نقصًا فى تناول المادة التاريخية ورصدها، فيصر على كتابة باب كامل محوره التاريخ، ويطول الجدل ويرضخ التلميذ، ويقرأ عامًا كاملاً ليؤرخ لأعلام المرحلة وفق منهج منضبط حدده الأستاذ بقلمه، التزم التلميذ على مضض فى البداية، ثم انتهى من القراءة والكتابة ليدرك بعد ذلك أن الأستاذ إنما كان يؤهله لكى يتعلم كيف يؤرخ، وكيف يتفاعل مع المرويات نقدًا وعرضًا ومناقشة، قبولاً أو رفضًا من خلال التواتر أو الاتفاق مع النص أو مراجعته وتحكيمه حين تفترق السبل فى المرويات، عندها أدرك أنه قد استوعب درسًا لا ينسى فى ضرورة التوقف عند التأريخ لكل ما يحلله، مع ضرورة الاطمئنان إلى سلامة مصدره وصحة مادته.

٣ ـ كلمة حق فى إنصاف طلابه:

يأتى موعد مناقشة الطالب، وتركز لجنة المناقشة حوارها حول الباب التاريخى بكل تفاصيله، وقد تعلم الطالب بعضًا من مناهج الجدل، يحاول الدفاع عن مواقفه، ويطول الجدل ليتدخل الأستاذ ـ على غير توقع ـ فيقطع الحوار بتحديد مسئوليته عن ذلك الباب التاريخى، شارحًا المبررات والضرورات، ومحللاً الأبعاد والمواقف، وكاشفًا عن جوهر الحقائق والدوافع الكامنة وراء هذا المنهج البحثى، اعتراف الأستاذية فى تواضع جم، وتعليم للأساتذة كيف يضيفون إلى فكر طلابهم منهجًا سلوكيًّا يعكس الدأب، والحرص على أن يظل التلميذ امتدادًا طيبًا لأستاذه يضيف ويجدد ويبتكر ويناقش ويتحاور دون قهر فكرى، أو مصادرة الرأى، أو حصار فى دائرة المنهج الذى ينطلق منه، لقد أحس التلميذ ما أحسه البحترى حين تتلمذ على أبى تمام، فرأى فى إبداع أستاذه كل جيد وصفه بأنه أفضل من جيده، وكذا كانت الأستاذية تعلو دائمًا ولا يعلى عليها، وكانت محاولات التلميذ نمطًا من الشغب شجعه عليه ودفعه إليه دفعًا، ويمضى الزمن ويعترف بقيمة ما أضافه إليه الدرس التاريخى من صيغ التكوين العلمى.

٤ ـ الاستقصاء والموسوعية:

دعوته متكررة إلى ضرورة الكد الذهنى والمعاناة المنهجية، فالبحث الحقيقى ينطلق من مشكلة، ويثير مشكلات تدعو ـ بدورها ـ إلى مزيد من الاجتهادات، وتدفع إلى التفكير، فالكتابة عنده ضرب من المجاهدة لا يقع رهوًا ولا ارتجالاً، إنما تصدر عن ملابسات خاصة وظروف ملائمة تشجع عليها جزئيات خمس كان مصرًا على البحث عن دقائقها فى كل فصل، تقرأ كتبه فتحس شيئًا عجبًا، والتزامه بتلك الخماسية المنهجية الدقيقة فى تصنيف مباحث الفصل الواحد، ماذا لو ضاقت السبل فلم تجد العنصر الخامس، فليوضع تحت عنوان "فئات أخرى" وإذا بك تندهش وتعجب من أمر المنهج الدقيق، ففى غيبة تلك الفئات الأخرى تدرك أن ثمة نقصًا خطيرًا قد أصاب البحث ومس أدوات الباحث.

عمق الرؤية، بعد النظر، وطول التجربة، وعمق الخبرة، والاتكاء على التفاعل مع الموروث، والروية فى التعامل معه ومن خلاله وإعادة تأمل المسلمات والأخبار،

مع رصيد ضخم جدًا من القراءات، كان ـ بالتأكيد ـ كامنًا وراء هذا التحرك العلمى المتميز.

أما الموسوعية فأتركها لك فلعلك معترف بها، مؤكد على تجليها بوصفها ظاهرة سيادية تحكيها فصول متعددة من قصة مؤلفات العالم الجليل، منذ أسهم قلمه فى كل الاتجاهات، ويبقى لك أن تسأل عن دوافعه الكامنة وراء كل هذا لتجد الإجابة ماثلة فى موسوعية الأوائل الكبار، ممن جمعوا أصناف العلم فى صدورهم، وألموا من كل فن بطرف، فكانوا ـ بلغة عصرنا ـ من أكثر الناس إلمامًا بالعلوم البينية المساعدة، بما تطرحه من إضافات معمقة، ومطالب علمية ملموحة، تظل ضرورة من ضرورات البحث العلمى فى صورته الراقية.

بدأ شوقى ضيف نموذجًا لموسوعية العالم الواعى بأطراف علمه، فكان معطاءً لكل طلابه منذ هيأ لهم من المواد العلمية ما جاء زادًا طيبًا متعدد الجداول متنوع المصادر، متجدد المعالجة، ثم علمهم كيف يتعاملون ويتفاعلون مع القديم من خلال مناهج التجديد والمعاصرة شرقية كانت أو غربية.

٥ ـ المخالفة المنهجية كيف راح يتقبلها؟

اشتد عود التلميذ وبدأ الانصراف إلى أبحاثه المتعددة بعد مراحل الإشراف الرسمى، وبدأ يشق طريق المخالفة والجدل اهتداء بوصايا أستاذه، ثم كان الخلاف فى بعض القضايا الفرعية والتفاصيل. تصور التلميذ أن موقف أستاذه من أستاذ الجيل طه حسين لم يكن بعيدًا عن قرائه منذ خالفه فى قضية الانتحال، فإذا بمرونة الأستاذ تشفع لجرأة تلميذه، وإذا بموقعه من طه حسين يظل مدار حوار طويل معه، ويمتد الحوار إلى استدعاء الزمن يوم أن أنهى رسالته للدكتوراه حين أذن له طه حسين بطبعها منذ كتب فصل أبى تمام، ثم كان تشكيل اللجنة الخماسية ـ وقتئذ ـ وكان الحوار والجدل حول عامل الوقت الذى لم يعبأ به كثيرًا طه حسين، حيث تأخرت مناقشة الرسالة شهورًا، وكان الأستاذ/ التلميذ وقتئذ مطيعًا متقبلاً لتعاليم أستاذه طه حسين، كل هذا كان تبريرًا مهذبًا لما سيصيب تلميذه من تأخير يجب أن يتهيأ نفسيًا لتقبله.

مسلك أساتذة كبار يعرفون أصول الصقل المعرفى ويجيدون لغة الحوار، تحكمهم مراجعة النفس، مما يبدو غريبًا الآن فى حقل الدراسات العليا، ولهفة طلابنا على التسجيل، وسرعة المناقشة لمجرد الحصول على الدرجة.. مواقف واقعية رأى التلميذ فى سردها بهذا الإيجاز دافعًا للمشاركة فى الاحتفاء بشوقى ضيف: إذ التزم الأمانة فى مروياته التى كان حريصًا - كل الحرص - على سرد تفاصيلها كل يوم. حول منهج أستاذه الذى ملأ الدنيا بكتاباته، وشغل المجتمع الأدبى والخاصة المثقفة بفكره ودراساته، ومن ثم.. فإننا نسأل المولى - عزل وجل - أن يرحمه ويجزيه خير الجزاء. لقاء عطائه الطيب الثرى فى حقول الأدب العربى بكل أصالته وعراقته، ولقاء ما أرسى من أصول الصقل المعرفى وضرورة مراجعة النفس وسعة أفق لغة الحوار.

يوسف خليف: أصالة التراث وروح المعاصرة

ثمة فروق مؤكدة بين العمل فى حقل التراث وبين عشق الدارسين للتراث، فكثيرون هم الذين يضمهم المجال التراثى بوصفه مساحة معرفية واسعة يدرسون ويحتفون ويصنفون ويؤلفون، وقليلون أولئك الذين نحسبهم شغفوا به وتشبثوا بأهدابه، وتوحَّدوا عن رضا وقناعة، فاستغرق منهم ذواتهم على المنهج الذى رأيناه جليًا فى مساق تلك العلاقة الحميمة التى ربطت الدكتور خليف ـ رحمه الله ـ بتراثه الإسلامى؛ وهى علاقة يمكن توصيف خصائصها ورصد قسماتها بشكل واضح فى مسار عدة مسافات ومساقات ومساحات محورها الأول منطقة الحب، ومنطق الولاء، وتضخم الشعور بالغيرة، والتحفز الدائم للدفاع عنه، فكان العام ـ يرحمه الله ـ حارسًا أمينًا لا يقبل تهاونًا، ولا يتجاوز عن مغالطة تمس جوهر المادة التراثية، ومن هذا المنطلق عاش حياته واحدًا من سدنة اللغة، وفارسًا من فرسان أدبها، وحاميًا من حماة مادتها العميقة والعريقة، يكاد يذكرنا على الفور بحامى الظعينة الذى شغل به فى دراساته حول الشعر الجاهلى.

كان طبيعيًّا لعلاقته بالتراث أن تتبلور بصورة جلية واعدة فى موقفه دارسًا، وتتجلى ببراعة واقتدار فى موقفه منه باحثًا آثر إثراء المادة الموروثة بما

حاوله من صيغ تحديثها، وبما مال إليه من اصطناع لغة خاصة متميزة فى التحاور معها أو من خلالها، حتى استطاع بجدارة تثير الدهشة والإبهار أو يجلى أفضل ما فيها من خلال مزاوجة هادئة وسعيدة أقامها بينه وبين لغة العصر، وبدا من خلالها متسقًا مع نفسه ومع ماضيه ومع حاضره، دون انقسام على الذات، أو تصارع مُضنٍ بين تيارات الفكر التى ثقفها ووعاها وفهمها، وبرع فى الصدور عنها. ولعله ترجم جانبًا من رؤاه التراثية وصورًا من اعتداده بأصول تكوينه ومواده فيما صوره من أمله فى خريج قسم اللغة العربية الذى رآه داعية للغته لابد أن يكون واعيًا بتراثها، قادرًا على فهمه حريصًا عليه، دءوبا على الإلمام بأطرافه والذود عنه.

ولعل تلاميذه يشهدون أنه كان يشرح بيت الشعر الجاهلى بصورة متميزة لم يسجل فيها سبقًا بقدر ما سجل تفردًا يحسب له فى مساق الكشف عن قدرته على تحليل الصورة بعمق يندر أن نجد له نظيرًا عند غيره من النقاد، فقد عُرف برهافة حسه وصبره وجلده على التأمل والتدقيق والمراجعة والتحليل للنص القديم.

ولاشك أنه وجد متعته فى تذوق المادة التراثية التى أحالها شيئًا جديدًا ومذاقًا خاصًّا، وأكسبها بُعدًا متفردًا منذ أخرج منها الدرر، فكان الغواص الدؤوب الذى يبحث فى الأعماق عن أثمن تلك الدرر، ولعل كتابه حول ذى الرمة الذى عجز الكثيرون عن فهمه يظل شاهدًا على مصداقية هذه الحقيقة، بدءًا من اعتراف أستاذه الدكتور طه حسين بأن ذا الرمة سيظل صخرة الأدب العربى أمام الدارسين، ثم اعتراف زملائه وأقرانه ممن اقترحوا ترشيحه لجائزة الملك فيصل العالمية فى الأدب، وقد نالها على الكتاب نفسه.

لم تكن مجالس الدكتور خليف ـ يرحمه الله ـ لتخلو من طرفة تراثية، وكأنه يستقطبك ويريد أن يجذبك إلى التراث جذبًا، وهو ما كان يتكرر لديه فيبدو أكثر إثارة للدهشة والانبهار، خاصة حين يقتحم واحدًا من موضوعات التراث، وكأنه يرمى دائمًا إلا التذكير به، أو الدعوة المؤكدة إلى إحيائه وتجديده. تراه فى حواره وقد انتزعك إلى أقدم عصور تاريخنا الأدبى دون أن تشعر أو تتردد فى صحبته، ولك أن تتوقع فائدة من وراء حديثه عن صعلوك جاهلى، أو شاعر عباسى مستشهدًا على ما

يذهب إليه بكم هائل من محفوظه الشعرى لأبى الطيب أو لأبى العلاء، فتلك كانت عادته، وأيضًا كانت متعته، وكان ديدنه، ولعل عدواها سرعان ما انتقلت إلى المقربين إليه من تلاميذه الأوفياء. وأحسبهم جميعًا كانوا على درجة عالية من هذا القرب لاسيما من أجاد منهم تمثل منهجه ومسلكه.

وعلى المستوى الرسمى كنت تراه دائمًا يعد العدة للوقوف على التراث الذى لم يشأ أن ينفصل عنه بحال، فإذا ما دعى إلى مؤتمر للبارودى ـ مثلاً ـ أعد بحثه عن الشاعر الكبير من خلال الإبانة عن قدراته الفنية على اصطناع منطقة من المصالحة الهادئة بين التراث ولغة العصر، وكذلك كان موقفه حتى فى الندوة الأخيرة التى حاضر فيها معنونًا بحثه بمنهج جديد فى قسمة عصور الأدب العربى، وهو ما رسم منه جانبًا مبكرًا ـ نسبيًّا ـ فى صدر كتاب الروائع، حين قسم العصر الجاهلى فيه من منظور جديد يكاد يذكرنا بقياس الحروب العالمية التى شهدها العالم فى القرن العشرين.

أما فى مقدمات إبداعه فكان تراثيًّا لا يبارى، وكان فى ذات الوقت مجددًا لا يشق له غبار، بدليل ما أنتجه من أشكال فنية متنوعة صاغها عبر ديوانه "نداء القمم" وفى مقدمته النقدية الطويلة بدا حريصًا ـ كل الحرص ـ على الدفاع عن اللغة والتراث خوفًا على الفحصى من الذوبان فى زحام عاميات العصر وضجيج حياتنا اليومية بلغاتها المتعددة.

لقد بث مقالاته التى انبرى فيها للدفاع عن اللغة، والدعوة الجادة إلى المحافظة على مستقبلها وضرورة التجديد فى سبل تعليمها وتعلمها وتوصيلها وضمان سلامة الوجدان الأدبى لدى الناشئة، وإنقاذ تدريس اللغة فى المراحل التعليمية مما ينفر الطلاب منها، بدا كل هذا جزءًا من معترك كبير صاغ الراحل العظيم لنفسه سياجه، وحدد للدارسين أطره انطلاقًا من طرح مستوى فكرى محدد صدر عنه، أساسه ذلك الوعى الثقافى المفعم بقيمة الموروث، والتسليم بأثره فى إنعاش ذاكرة الأمة، وكأنما تمثل مقولة شوقى المشهورة:

مــثل القــوم نســوا تــاريخهم   كلقــيط عــىٍّ فــى الــناس انتســابا

إنه البحث عن الهوية، وإن شئت فهو البحث عن الذات القومية بالدرجة الأولى.

كثيرة كانت توجيهاته إلى طلابه بأن يعيشوا فى أعماق مصادر تراثنا قراءة وفهمًا وإدراكًا ووعيًا ودفاعًا وقناعةً، مع ضرورة تحديث تلك القراءة بسمة العصر وآلياته ولغته ونظرياته ومنطقة، حتى يصبح للدارس حق التبنى لأى من قضاياه بعيدًا عن الجمود أو الاتهام بالتخلف.

ومن هذا المنطلق استطاع الأستاذ أن يؤصل لمسار الأدب العربى عبر تاريخه الطويل الممتد منذ الجاهلية حتى الآن، وهو تأصيل شغله أمره فى كتبه ومقالاته بشكل متقارب، فما طرحه فى مجلة الشعر المصرية حول قصة الشعر العربى لم يكن بأقل قيمة مما عالجه عبر أى من كتبه المتخصصة التى شغلت بالمرحلة نفسها، وفى كلٍ جاد وأبدع، وكأنما اشترط لصحة هذا التأصيل وضمان نجاحه اقترانه بضرب من المتابعة الواعية للحركة النقدية المعاصرة، فلم يستنكف ـ مطلقًا ـ أن يتعامل مع المناهج الجديدة بقدر ما حرص على تعليم طلابه كيف يختلفون حتى فى إطار تفاصيل المنهج الواحد، فقد دأب على تعليمهم كيف يكون منهج حوارهم حول النظرية النقدية، أو حتى النظرة الواحدة، وخذ لذلك مثالاً ممن سجلوا تحت إشرافه عدة رسائل تحت عنوان "الصورة الفنية" واختلفت لديهم مجالات التطبيق على الشعر القديم، فتعددت عندهم المداخل، وتصارعت بينهم الرؤى تحت مظلة فتح باب الاجتهاد وتقبُل الجديد الذى لابد له أن يعايش القديم، فإذا أخطأ المجتهد فله أجر، وإن أصاب فله أجران.

ومن المؤكد الذى نهدأ إليه، وقد تحقق رسوخه فى وجداننا أن العالم الجليل إنما كان يمتلك ثروة لغوية ضخمة، إلى جانب دراية عميقة بأسرار اللغة، ممزوجة بقدرة فائقة على انتقاء الألفاظ مع الحرية الواسعة فى استخدامها وتوظيفها، فأى بيان هذا

التى تمتع به، خاصة حين امتزج عنده بحس مرهف رقيق ودقيق سيطر عليه فى إبداع شعره، فبانت سيطرته عليه متجلية فى تذوقه الحاد لكل ما قرأه من شعرنا القديم، وكل ما درسه منه أو حلله عبر دراساته أو محاضراته.

تُرى ماذا أفاد المرحوم الدكتور خليف من هذا الموروث العريض وما الأصول المنهجية التى استقاها منه، فهل هى الدقة والروية والأناة، أما أنها تبلورت فيما درج عليه بحثًا ـ من صور الاستقصاء والاستقراء والدقة التى مارسها فى ضبط أدق خيوط أبحاثه؟ أم كشفها لدقة منطق الرؤية الواضحة حين راحت تتجلى بجلاء وعمق فى أى من عناصر بحثه، أم أظهرتها تلك الروح العلمية الرفيعة التى اتخذت من الإنصاف ديدنًا لها فبدت بعيدة عن الهوى؟ أم تبدت فى تجليات ذلك كله عبر أسلوبه الشعرى الشفاف وعبقريته الإبداعية الفذة؟ ما أحسبه إلا كاشفًا لنا عن كل هذا بشهادة عصره وقرائه ومريديه فله منا تحية ودعاء، وله عندنا وعد منجز بالاستمرار على نهجه فى الجمع بين التراث ولغة العصر.

ثالثًا: حول تحديث التعليم

دراسة ضرورات ما قبل التحديث

فى مراحل التعليم العام الذى يصل ذروته بامتحان الثانوية العامة مازال الأمر يثير القلق على مستقبل جيل متواكل، لا يعرف له موقعًا على خريطة العمل الفردى، ولا الاجتهاد، ولا البحث عن التميز والتفوق.

أصبح همُّ الأسرة المصرية البحث عن عدد من المدرسين الخصوصيين بقدر عدد المواد الدراسية، وأصبح جدول الدروس هو الأساسى، والمدرسة على هامش ذاكرة الطالب، ومن ثَمَّ ظهرت عدة مفاهيم سيطرت على عقول هذا الجيل الذى فقد الثقة بالنفس، وإمكانة الاعتماد على الذات، كما عاشت الأسرة حالة من الإحباط واليأس تجاه متطلب الدرس زمانًا ومكانًا وأموالاً.

المشكلة معقدة، والعبء ثقيل، لأنها ثقافة مجتمعية، تحولت إلى مرض اجتماعى، تجاوز حد الوجاهة الاجتماعية من لدن الأثرياء، وتجاوز - أيضًا - حدود فكرة العيب التى عاشها الجيل الماضى تجاه الدرس الخاص، ووقف عند حد القهر والوجوب والضرورة، مما ينذر بخسائر لا نستطيع التنبؤ بحجمها من خلال عدة مخاوف:

التخوف الأول: علمى:

ومحوره ذلك التفوق الوهمى الذى يسعى إليه الأبناء، لأنه تفوق المدرس الذى يجيد التركيز والانتقاء والتوقع لأسئلة الامتحانات، مما يفقد الطالب الاستعداد لقراءة الكتاب، ويلجأ إلى قراءة "الملازم" والأوراق الامتحانية، وينصرف تمامًا عما تريد وزارة التعليم تكوينه على أساس منه.. ومن المفارقات العجيبة أن تجد الطالب مستعدًا لإضاعة كل الوقت فى المواصلات لحضور الدروس والمجموعات، ولو استغله فى قراءة المقررات الحقيقية لاختلف الأمر فى قياس القدرات والمهارات، وبانت الفروق الفردية على حقيقتها بعيدًا عن وهم مستوى المدرس كبديل صريح لجهد الطالب.

التخوف الثانى: قيمى وسلوكى:

وهو ما يمتد إلى المدرس نفسه، حيث يتبارى فى حجز الطلاب وزيادة عدد المجموعات، مع مزيد من النهم والجشع لتحصيل الأموال، ففقد المدرس منزلته الرفيعة بتحوله عن رسالته الأصيلة التى التصقت به فى ذاكرة الأجيال يوم أن كان يمنح طلابه العلم، والسلوك، والأخلاق، والقيم بلا مقابل إلا الرضا بما تمنحه إياه الدولة من رواتب، أما الآن فقد انتهى أمر المدرس إلى تاجر يبيع ما لديه من بضاعة على حساب البسطاء وذوى الحاجات، ممن ينتظرون علاوة أو منحة لتسليمها لإمبراطورية الدرس الخاص.

التخوف الثالث: إنسانى:

فليس من المنطق الصمت أمام الظاهرة، وهى تستشرى، فتدمر كل القيم النبيلة التى تحول معها المدرس إلى أجير لدى الطالب، وتحول العلم إلى سلعة تباع وتشترى، وانصرف الجميع إلى سوق النفعية دون توقف عند قيمة تكوين الإنسان الذى فقد الاحترام، وفقد تلميذه الثقة حتى فى نفسه، وفقد المجتمع معه اعتبارات كثيرة غابت عن ساحتنا فى حق التعلم حسب القدرات والاستعداد، وليس حسب الطبقة أو القدرة على الإنفاق، الأمر الذى يكاد يفقد مجانية التعليم مضمونها الراقى، كما يفقد المشروع القومى دلالته الرائعة على مبادرة الدولة إلى الإنفاق المستمر على التعليم، الأمر الذى يحتاج الكثير من المبادرات الجادة من جانب الهيئات والمؤسسات ورجال الأعمال والجمعيات الأهلية، لأن تتقدم بشجاعة وجسارة لمد

العون للإسهام فى تطوير التعليم وتحديثه بعيدًا عما قد يصيبه من تدهور فى فصل دراسى يزيد طلابه عن مائة فى الثانوية العامة!! فهل هذا سلوك آدمى يمنح الطالب فرصة التلقى، أو المدرس فرصة التدريس، حتى إذا افترضنا صحوة ضمير بعض الشرفاء - وهم قلة قليلة نادرة - ممن لا يجدون دروسًا، فأصبح لا حول لهم إلا العمل فى الإطار النظامى.

التخوف الرابع: **اجتماعى**:

ينصرف بالجيل الجديد إلى التكاسل والتخاذل والاستسلام والإنهزامية والاعتماد على الآخر، وانتظار أن تأتيه الأشياء جاهزة، وقد جنح إلى ضياع وقته عبر الفضائيات أو ألعاب الكمبيوتر أو الإنترنت، ففقد الكتاب قيمته يوم كان خير جليس لطالبى العلم وراغبى الثقافة، فغاب العلم، واختفت الثقافة، وضاع الوقت بين الملهيات والبحث عن النجاح السهل، وربما المجموع من خلال المدرس الخصوصى فحسب. ومع هذا المنعطف يحتاج الأمر إعادة نظر فى تصحيح الثقافة المجتمعية ذاتها عن طريق المتابعة الجادة لمجالس الآباء وأولياء الأمور، والشراكة الفاعلة مع إدارات المدارس والتوجيه والتفتيش لمراقبة مستوى أداء المدرسين طبقًا لمبدأ الثواب والعقاب ولا مانع من الاستغناء عن مدمنى الدروس الخصوصية، والإسراع إلى تعيين بدائل لهم من طابور الخريجين الجدد ممن لا يجدون عملاً، ولا مانع من تدريبهم وتنمية مهاراتهم التربوية والتخصصية طيلة فترة التدريس.

التخوف الخامس: **مادى**:

وهذا مهم جدًّا فما تعطيه الدولة من إنفاق يستولى على أمثاله عصبة من المحترفين لتظل معاناة الأسرة المصرية قائمة، بل تزداد سوءًا مع الأيام كلما زاد فساد السوق، وانهارت منظومة القيم؛ الأمر الذى يستدعى وقفة تأمل ومراجعة لكل ما هو غريب فى مستويات الأداء التى تستعيد هيبتها إذا أجيدت المتابعة والمراجعة لكل ما هو متدهور عبر تراكمات طويلة، شهدت تردد أصوات الإصلاح ومطالب تعديل المسار، قبل وصول الأمر إلى ما نخشاه الآن من أزمة حقيقية تستوجب الدراسة العاجلة، وتفعيل القرارت بدلاً من كثرة الحوارات، وإصدار التوصيات التى لم تعد تجدى كثيرًا فى معترك حياة الطلاب الذين لا يعرفون معنى التميز والتفوق إلا من خلال المدرس وتوقع الامتحان فحسب!!.

حول مداخل تحديث نظم التعليم

قبل الحوار عن التحديث وكيف ولماذا وهل؟ علينا أولاً أن نعترف بحقيقة واقعنا المتردى فى العملية التعليمية على المستوى المعيشى فى حياة الطالب المصرى الذى ربما لا يجد مكانًا لائقًا يجلس فيه ليتلقى العلم فى زحام ثمانين طالبًا فى فصل قد لا يسع ثلاثين، والسؤال المبدئى كيف أقدم له الفكر والثقافة وأمنحه حق الحوار المناقشة والتفكير والتحليل العلمى وهو لم يمنح حرية الجلوس ولا حرية الحركة أو ممارسة الأنشطة أو قضاء أوقات الفراغ أو إعداد مكتبة مدرسية ناجحة.. أو.. أو..؟ وبعد تحقيق هذا كله أو ـ على الأقل ـ بعد الاعتراف بمرارته وصعوبته يمكن أن ننتقل إلى الحوار حول سبل تحديث نظم التعليم وتطويره، على الرغم من كثرة ما كتب من مقالات ومؤتمرات وندوات وتوصيات وحوارات ومناقشات ومداخلات، لم يتحقق من ورائها شيء عملى يمكن أن ينعكس على أرض الواقع المصرى، فمازال طالب اليوم يتعلم بطريقة التلقين والحفظ والاستظهار، ومازال يقوم ويمتحن فى الإطار نفسه، بل ربما ازداد الأمر سوءًا لأن ظاهرة الامتحان والدروس الخصوصية أدت إلى فشل كل خطط التطوير، فظل الطالب عقلية جامدة غير قادرة على الانطلاق والتفكير الحر، مما يحدوها إلى الابتكار والتميز وإظهار القدرات الفردية الخاصة والمواهب الشخصية.

وأحسب أن مفهوم التحديث لابد أن يتجاوز أغلفة الكتب ومظهرها الخارجى وأن ينفذ إلى إعادة صياغة محتواها بشكل جديد تمامًا، وهو مالا يمكن أن يتم بين عشية وضحاها ؛ لأن الأمر يحتاج إلى منظومة من المتخصصين أكاديميًا وتربويًا، لأن يلتقوا تحت راية عمل الفريق، بعيدًا عن الهيمنة والشيفونية، وانطلاقًا من الصالح القومى العام قبل أى اعتبار آخر.

وأكاد أزعم أننا قد طورنا مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها، أكثر مما طورناه من صور التلقى والحشو الذهنى للطالب المصرى الذى يضع آفة الامتحانات وشبح النتيجة أمامه منذ اليوم الأول للدراسة، بل إن مشكلة حجز الدروس الخصوصية قد تسبق هذا بكثير.

لكى نتحدث عن التحديث فى نظم التعليم المدرسى أو الجامعى، علينا أولاً أن نحاول بتر كارثة الدرس الخصوصى وأزمة التعليم من أجل الامتحان والمجموع، وأن توضع أهداف جديدة مطورة للعملية التعليمية أساسها :

١ ـ تكوين مهارات علمية لدى الطالب من خلال صقل معارفه، ومنحه فرصة الإطلاع على مواد قرائية متعددة فى فروع الثقافة العامة والمعارف التخصصية.

٢ ـ الارتقاء بوجدان الطالب واحترام فكره، والإسهام فى إعادة تشكيله وصحة تكوينه، من خلال مناقشة كل ما يقرأ، وإعمال العقل والفكر فى كل ما يتلقاه قبولاً أو رفضًا، الأمر يتطلب أمانة انتقاء المادة العلمية المقدمة له، وكذا أمانة توصيلها بشكل نظرى وتطبيقى كافٍ.

٣ ـ تهيئة الطالب لاستيعاب القيم الحضارية القادرة على تحويله إلى مثقف فاعل قادر على البحث والابتكار قدرته على التفاعل مع الآخر، مع الارتقاء بحسه الجمعى العام، وحسه الوطنى والقومى والتاريخى، مما يضفى على شخصيته قيمة حضارية متميزة تربأ به عن مستوى الحوار السوقى، وترتقى بمسلكه عن مستوى رجل الشارع فى مفرداته وتراكيبه وصوره ولغته.

من هذه الأهداف وغيرها كثير يمكن أن نبدأ منظومة التحديث، والتى لابد ـ بدورها ـ أن تأخذ عدة مسارات نحددها ـ بإيجاز ـ فيما يلى:

١ ـ تحديث المدارس والكليات الجامعية وإمدادها بكل صور الأداء العلمى المتطور من وسائل التلقى والتحليل بدءًا من السبورات والأقلام المستعملة فى الكتابة إلى أماكن جلوس الطلاب إلى أماكن استراحتهم على مدار اليوم الدراسى، الأمر الذى يدعوهم إلى الذهاب إلى المدارس بدلاً من إيثار الغياب والفرار منها، وانتقالاً إلى الصورة الحضارية للمبانى والفصول إلى مستوى الكثافة الطلابية التى أصبحت كارثة فى مدارسنا وجامعاتنا.

٢ ـ تحديث المناهج بشكل علمى وعملى حقيقى عن طريق لجان علمية متخصصة رفيعة المستوى، بعيدًا عن المجاملات والمعارف، واعتمادًا على العلمية المحضة وعلى جدية مداخل التطوير، مع ضمان مشاركة كل الجهات والمؤسسات المعنية بالدرس المنهجى فى استطلاع الرأى فى قضية تحديث المنهج، والمنهج هنا يعنى الكتاب المدرسى، وفى الجامعة يعنى مجموعة المصادر والمراجع التى ينبغى أن يرجع إليها الطالب فى مقرر ما.

٣ ـ تحديث وسائط التعليم من خلال أجهزة الفيديو وأجهزة الكمبيوتر وإتاحة الفرص للطلاب بشكل فعلى للتعامل معها، صحيح أن كثيرًا من المدارس والكليات قد حقق إنجازًا فى هذا الاتجاه، ولكن الأمر يحتاج المزيد من الاهتمام والرعاية والدعم؛ مما يزيد من إزالة أمية المثقفين الآن أمام زحام ثورة الاتصالات والتراكم المعرفى المذهل كل يوم.

٤ ـ تأكيد ازدواجية الوعى العلمى لدى الطلاب بتاريخهم وواقعهم من خلال منطق الوضوح والصراحة والمكاشفة؛ الأمر الذى يتجلى فى تحديث سبل التدريس ذاتها، وليكن عن طريق إعداد دورات تدريبية جادة للمدرسين على غرار ما يتم فى الجامعات من دورة إعداد المعلم الجامعى؛ فلعل فى تبصير المدرسين بأحدث مناهج التوصيل والمناقشة وإدارة الحوار مع الطلاب ما يدعم الانتقال إلى تكوين نمط جديد من الفكر لدى الطالب المصرى، بعيدًا عن الحفظ والاستظهار.

٥ ـ إمداد المدرسين بأحدث مناهج التدريس لكل مقرر على حدة، وكذا وسائل التقويم المعاصرة بما يفى باحتياجات الطلاب وتحقيق الأهداف ؛ وكذا الاهتمام بتهيئة المواد الإرشادية للمدرسين، سواء ما يصور منها عن المؤتمرات القومية أو الندوات أو المؤسسات التعليمية أو الجامعية، مما يخرج المدرس من قوقعة المدرسة إلى رحابة الحياة الفكرية بشكل أكثر عمقًا واتساعًا.

٦ ـ ترسيخ مفاهيم الطلاب عن طبيعة العلاقة الحميمة بين الجامعة والمجتمع، وكذا المدرسة والمجتمع، وهو ما يمكن إدراجه ضمن المناهج من جهة، ومن خلال السادة المعلمين ورواد الأنشطة من جهة أخرى.

٧ ـ زيادة الاهتمام بالأنشطة الطلابية واعتبارها جزءًا مهمًّا من العملية التعليمية، التى تكشف طبائع الطلاب المتميزين والموهوبين، وإذكاء روح المنافسة بينهم والحرص على تشجيع النوابغ منهم، بتوجيههم إلى مواد قرائية أكثر تميزًا تنمى لديهم قدرات الابتكار والتجديد.

اللغة العربية في جامعاتنا المصرية
(الواقع ومطالب التغيير)

مدخل:

والمدخل هنا موجز لأننا نتحدث كثيراً وربما لا نفعل شيئاً، فمن المؤكد أن لغة الأمة هي أغلى ممتلكاتها باعتبارها مكوناً لشخصيتها ووسيلة للتلاقي بين أبنائها، وأرقى مصادر تفردها وحيويتها، وأساس حضارتها وسبيل التواصل بين أجيالها.

وينتهي المدخل إلى حتمية توافر الجسارة في الاعتراف بأبعاد مشكلة العربية، ومدى الإهانة التي أصابتها في عقر دارها في جامعات مصر بدءًا من تدني المستوى وانهيار اللسان العربي، وانتهاءً إلى سيادة سوقية المعجم اللغوي والابتذال والترهل والترخص، مع التساهل واللامبالاة في مواجهة الخطأ اللغوي أو محاولة تصحيحه، ومن ثم الاكتفاء بالبكاء على الماضي المشرق للغة والتبلُّد أمام فوضى المناهج، والتسليم بالقطعية المعرفية بالتراث، والدعوى - أحياناً - إلى المزيد منها تحت دعوى الفرنجة والتغريب، أو استساغة العامية والتسطيح.

وأحسب أن لُب المشكلة قد جاء من نسيان تاريخ هذه اللغة التي أقبلت عليها شعوب الدنيا التي فتحت تحت راية الإسلام فكان التعرف الفكري

مدخلاً إلى العربية التى سادت تاريخيًّا، دون شكوى من صعوبتها كما يشكو منها أبناؤها الآن، حيث تتجلى الحقيقة في أننا نعيب زماننا والعيب فينا.

وليس العيب ألا نعترف بعيوبنا، ولكن العيب الحقيقى أن نتمادى فيها، وألا نحاول تقويم خطانا تجاه أغلى ما نمتلكه، مما يوجب حتمية إقالة فصحانا من عثرتها؛ خاصة أن تاريخها يشهد لها - لا عليها - بأنها استوعبت كل علوم الإنسانية بمرونة وحيوية، وكانت الأداة الحضارية الأولى لنشر الفكر العربى عبر أقطار العالم في عصور الظلام في أوربا.

ويكتمل الاعتراف بتسجيل الصورة القائمة لطلاب الجامعات المصرية، ويتبعه اعتراف آخر بفشل التعليم الجامعى في تمكين الطالب من الأداء اللغوى الصحيح، بل يزداد الموقف تعقيداً حين يشكو الطالب أحياناً من أساتذته إذا هم أرادوا أن يأخذوا بيده في هذه الاتجاه.

وليس من الطبيعى أن نقف عند أعراض المرض، فهى معروفة وواضحة ومؤكدة، وأصبحت تعبر عن نفسها بشكل صريح، ولكن المهم أن نتجاوز المسألة إلى حتمية مواجهة الأمر، والبدء في علاج المشكلة بشجاعة أيضاً، وهو أمر يتطلب تقسيم المسألة والنظر إليها من عدة جوانب.

أولاً: في الأقسام المتخصصة في تعلم اللغة العربية وآدابها، وهو ما يتطلب:

١- إعادة النظر في لوائح تلك الأقسام وتكثيف الدرس النحوى التطبيقى، وتعميق دراسة قواعد اللغة من خلال أرقى نصوصها الشعرية والنثرية وما أكثرها.

٢- العودة إلى التعليم في مجموعة صغيرة، وضرورة مواجهة أزمة الأعداد الكبيرة التى أسهمت في تسطيح العملية التعليمية بوجه عام، فما بالنا بتعليم قواعد الفصحى وأساليب التعامل معها حواراً ومخاطبة وكتابة.

٣- الاهتمام بنشر جهود المؤتمرات المعنية بموضوعات اللغة ومشكلاتها ومحاولة تفعيل توصياتها، وتجاوز الاحتفاظ بها في مؤسساتنا الثقافية أو الاكتفاء بالتباكى على غياب الإنجاز.

٤. تدريب شباب المدرسين والمعيدين على مناهج تدريس العربية المعاصرة، وإعادة النظر فيما يسمى بدورة إعداد المدرس الجامعى، للوفاء بهذا الغرض تحديداً، وإشراك جيل الأساتذة الكبار في نقل خبراتهم إلى الجيل الجديد الذى سيسأل يوماً عن الفصحى، وهو فاقد القدرة على صحة العطاء من خلالها.

٥. ضرورة محاسبة الطلاب على الأخطاء النحوية الإملائية والخط، والعودة إلى حفظ نصوص من القرآن الكريم والتراث العربى مشكولة بالضبط الكامل.

ثانياً: في أقسام اللغات الأجنبية:

١. ضرورة فرض تعليم اللغة العربية باعتبارها مقرراً قوميًّا، وتوصيف مفردات مناهجها على هذا الأساس المؤكد للانتماء والولاء واكتمال المعرفة، وانتقاء القائمين على تدريسها باعتبارهم وسيلة توصيل جيدة ومعتمدة في هذا الاتجاه.

٢. الوقوف بحزم ضد أى اتجاه عدائى للغة العربية من رؤساء أقسام اللغات الأجنبية، ممن يعجزون عن التحدث بالعربية، أو يتجاهلون دورها في الدرس المقارن والترجمة الجيدة، فإذا هم يصرفون شباب الدارسين عنها، إما من قبيل التغطية لجهلهم بها، أو من قبيل العجز على التعامل من خلالها لقصور في أدواتهم وقراءاتهم، أو - وهذا أسوأ - من قبيل الاعتداد باللغات الأجنبية التى ينتمون إليها ثقافة وفكراً.

٣. محاولة تغيير أساليب تدريس اللغة العربية انتقالاً بالشكل النمطى التقليدى الذى ينتهى إلى التقعر والتعقيد، إلى محاولة الانطلاق إلى تشويق الطلاب إليها وجذبهم إلى استكشاف طاقاتها الإبداعية وتحليل نصوصها المشرقة من خلال تأصيل فلسفة تدريسها وتعميق الوعى بها ومساعدة الطلاب على تكوين الحس اللغوى السليم من خلال التذوق الجيد لها.

٤- المزج بين الهدف القومى والهدف العلمى للغة من واقع الحركة التعليمية المؤكدة على دورها باعتبارها اللغة الأم، ووعاء الفكر الجامع بين التراثى والمعاصر؛ الأمر الذى ينعكس على تحديث الفصحى بما لا يتنافى مع أصالتها التراثية.

٥- التركيز على تنمية المهارات الكتابية لدى الطلاب وتقريبهم من المصادر القديمة من باب التعرف عليها، وتدريبهم على كتابة التعليق والتحليل النقدى والمقال بجمل عربية بسيطة وصحيحة.

٦- تأكيد التعريف بعمق تاريخ لغتنا وتجددها ويسرها بمنطق الدكتور طه حسين، فيجب أن نعرفها كما كان أسلافنا يعرفونها، ويبقى علينا أن نجيد توصيلها والتعامل من خلالها، والأمر ليس عسيراً ولا مستحيلاً لاسيما إذا تغيرت نظرة المجتمع نحو لغته وتاريخه.

ثالثاً: أقسام العلوم الاجتماعية والإنسانية:

١- تجاوز الحوار مع الطلاب بالعامية والتركيز على تعميق المهارات اللغوية المشجعة على صحة التكوين بين القراءة والكتابة والاستماع والتحديث.

٢- تعزيز الدور التاريخى للغة، والتعريف بمقوماته وأدائه الرائع في نقل المعارف والمعلومات على مدار قرون حياتها المديدة.

٣- الوقوف عند تحليل الأخطاء اللغوية الشائعة وتصحيحها وتكوين المعرفة بالتراكيب الخاصة بها والمميزة لها، مع ضرورة انتقاء النصوص المقروءة بما يقرب الدارس من لغته ويسهم في تربية وجدانه وذوقه دون نفور منها أو الاكتفاء بالاعتراف بصعوبتها أو تشويه صورتها.

٤- ضرورة محاسبة الطلاب وبشدة على الكتابة بلغة الحديث العامية، وحتمية تجاوز التشوهات التى أصابت أداءهم اللغوى، وكذا تنقية الأجواء الجامعية من ظاهرة التلوث اللغوى المسموع والمقروء في كثير من الأحيان.

٥- الحرص على إيجاد صيغ رابطة بين التخصص واللغة العربية بحيث تدرس اللغة في سياق التخصص، وكشف علاقة أدبها بالفلسفة أو التاريخ أو المجتمع وعلم النفس...الخ.

٦- انتقاء الأساتذة الكبار لطرح خبراتهم في سياق التأصيل والتأسيس للخلفية الثقافية حول تاريخ لغتنا وعطائها عبر محاضرات عامة، ثم ترك التطبيق الجزائى في مجموعات صغيرة يشرف عليها أعضاء هيئة التدريس من الذين تدربوا وصحت لغتهم وثبتت صلاحيتهم لتعليمها.

رابعًا: توصيات ضرورية شاملة لكل ما سبق طرحه:

١- السعى إلى التعددية والتوسع في إنشاء الجمعيات المسئولة عن الاهتمام باللغة العربية وحمايتها، واعتبار هذه الجمعيات جزءاً من منظومة الحوار القومى في هذه المرحلة، ومعياراً لصحوة الأمة في المحافظة على تراثها، والوقوف عند أغلى ممتلكاتها في عصر التحدى الثقافى والتراكم المعرفى وثورة العولمة، التى تهدد الكيانات القومية ولغاتها وتهمش شخصيات الشعوب وتاريخ الأمم.

٢- السير على نهج الشعوب التى تعتد بلغاتها القومية، وتجاوز الاستكانة أمام صور الاهتراء القومى الذى ينذر أحياناً بالتبلد واللامبالاة، مما يتطلب تأكيد الانتماء للثقافة العربية وصحة الدخول المعرفى إليها، وتعرف مقوماتها وأبعادها، وتجاوز الإحساس بالدونية أو تحقير صورة القائمين على أمرها بين الاستخفاف بهم أو التندر بمواقفهم؛ الأمر الذى يطرحه - أحياناً - السياق الاجتماعى والثقافى بكل سلبياته وتبقى ضحيته الأولى في هذا لغة الأمة.

٣- التصدى بحزم وحسم ضد أية محاولات للنيل من أصالة العربية وتاريخها سواء لدى مروجى العامية من أبناء هذه الأمة أو عملاء غيرها، إما من قبيل جهلهم بالفصحى أو قصورهم عن مجاراة مثقفيها الحقيقيين، أو من قبيل الفرنجة التى ترمى إلى مزيد من التهميش للفصحى الكلامية في مساق الأحاديث العلمية.

٤. إعادة النظر في منظومة تدريس العربية لكل التخصصات في المحتوى وطرق التدريس والتقويم وإصدار كتب أو نشرات دورية تتبنى نشر خلاصة الجهود القومية، وأبعاد، حوارات، المؤسسات / التعليمية / الأقسام المختصة، المؤتمرات، الندوات، الجمعيات) حول أساليب تعليم العربية والنهوض بها.

٥. إنشاء مراكز تدريبية تنهض على تعليم المعيدين والمدرسين أصول تدريس العربية، وهذه المراكز يمكنها أن تلعب أدواراً خطيرة في عدة مجالات:

أ - إعداد امتحانات قبول لطلاب التخصص يتم على أساسها تحديد المستوى وإمدادهم بمصادر معلومات، تكفل لهم تصحيح مسارهم اللغوى بشكل مبدئى ومبكر.

ب - إعداد برامج لغوية جادة لطلاب الشهادات المعادلة، وتجاوز صورية الامتحان التى تعقد لهم، دون حرص على التكوين اللغوى السليم؛ مما يمكن لهذه الدورات أن تنجزه بنجاح في الاتجاه الصحيح.

جـ - الإفادة من برامج مراكز التعليم المفتوح وتقنياتها، وكذا الإفادة من الفضائيات والقنوات التعليمية في تنقية أجواء الفصحى ونشرها، وخلق قنوات اتصال معمقة بين مراكز اللغة العربية وهذه الجهات.

د - مراجعة الكتب المقدمة في تعليم العربية، وتصحيح ما بها من أخطاء لغوية ونحوية وإملائية، وكذا تقويم ما بها من نصوص ومواد قرائية بما يتفق وتكوين المهارات اللغوية المطلوبة للطلاب، وتأسيس المعرفة بالسياقات اللغوية الكاشفة عن ثراء العربية وتميزها عن بقية اللغات.

هـ - توظيف التكنولوجيا في خدمة برامج اللغة العربية وصحة الأداء اللغوى بدءًا من أجهزة الإعلام المختلفة، إلى الحاسب الآلى وتعريب برامجه أو توظيفها في نشر صيغ التعليم الصحيح للعربية.

ويبقى بعد كل هذا مطلب إجراء امتحانات شفوية لطلاب التخصص، على أن يأخذ هذا الامتحان شكلاً جادًا من خلال لجان من الأساتذة الكبار من أهل اللغة

الذين أتقنوها، وفهموا أبعادها، وإيقاف تخرج الطالب من القسم؛ حتى يتم اجتياز تلك الاختبارات، مع إلزام الأساتذة بالتحدث بالفصحى في محاضراتهم، وكذا الطلاب لعلنا نخلص لغتنا من غربتها بين أبنائها، ثم الإكثار من المسابقات الثقافية الهادفة إلى تعميق استخدام الفصحى مما يجعلها أكثر ذيوعاً بيننا وأكثر ألفةً في تعاملنا اليومي.

الموقف الحضارى
وضرورة تحديث مناهج اللغة العربية

يسير منطوق التحديث الآن في مساقات معينة قد تتعلق بأمور السياسة أو الاقتصاد أو الإدارة أو الصناعة أو غير ذلك من صور التقدم التكنولوجى التى قطع فيها العالم المعاصر شوطاً كبيراً جدًّا عبر سنواته الأخيرة ؛ ليظل الأمر الذى يتطلب الامتداد بمفهوم التحديث لأن يتسع عبر بقية مناحى الفكر والثقافة باعتبارها مدخلاً مهمًّا في مداخل الحياة العصرية.

وبدهى أن تكون اللغة أداة الفكر، وأن تظل ترجمة فاعلة له، مما يستدعى تحديثها كلما تجدَّد الفكر، وتطويرها كلما تطورت معطيات الحياة في اتساق مطرد مع منظومة الحضارة بكل مكوناتها ومقوماتها.

وتبدو لغتنا العربية من بين لغات العالم قديمه وجديده قادرة على مواكبة حركة العصور التى عاشتها ـ وليست لغة العصر الواحد ـ بما تتسم به من المرونة والبساطة ؛ خاصة إذا تيسر استعمالها وأعيد تقديم قواعدها لجمهور المتلقين بعيدًا عن الغموض أو التعقيد.

وهذا هو المدخل الأول إلى تحديثها، خاصة أنها بدت قادرة ـ بطبيعتها ـ على استيعاب مصطلحات العلوم، فلم تكن يوماً ما مجرد لغة أدب فحسب، بل كانت ـ أيضاً ـ لغة للعلوم الطبيعية والإنسانية والاجتماعية على مدار

فترات متلاحقة من المد الحضارى الرائع، الذى ملأت فيه ثقافتها أطراف الأرض ما بين المشرق والمغرب.

ومن المؤكد أن للإعلام دوراً مهمًّا وعظيماً في تحديث اللغة، خاصة حين يصبح توظيفه قويًا وأصيلاً في نشر المستحدث من مفرداتها وتراكيبها انعكاساً لروح المرحلة، وكشفاً لطبيعة معطياتها، وصدوراً عن أبعادها الواقعية الجديدة، مما يَسِمُها بواقعية الأداء والتطور، وعندئذ تبدو جامعة بين أصالة الماضى الذى يظل حاميًا لها من الاندثار أو الذوبان في غيرها، وواقعية الحاضر الذى يتسق فيه مع جوهر الحياة، وتحقيق غاياتها، وتعزيز مقاصدها، دون خلل أو عجز، أو قصور أو توقف، أو توقف، أو تحوُل أو ضعف أو ترد.

من هذه المنطلقات وأشباهها نستطيع تحديث اللغة والأدب، من خلال عدة زوايا هى بمثابة مقترح، يظل قابلاً للحوار والمناقشة قبوله للزيادة والإضافة والتعميق:

أولاً: التسليم بحتمية هذا التحديث، وإمكانية التطوير والتجديد، دون إخلال بقداسة التراث، ولا تجنٍّ على أصالته؛ وهو ما يتأتى في معالجة مناهج تدريس اللغة وأدوات توصيلها، دون جمود أو عقم أو تخلف؛ فالقاعدة النحوية لها أصولها ولها فروعها، وحولها حوارات وخلافات وحواش، وعندها قد تتعدد الآراء وتتجلى صور من تمحُل النحاة فلنكتف - آنذاك - منها بالأصل، ولنترك لأهل الاختصاص بقية الموضوعات / لعلها تُحلَّل في سياق الدرس التاريخى أو التحليل أو النقدى، ويكفى المتثقف العصرى أن يعرف من القاعدة النحوية أصلها بقدر حاجته إلى الاستخدام الصحيح دون خلل أو نبو أو تجاوز، ودون جهل بسلامة الصياغة - الدقيقة - للجملة العربية.

ثانياً: التأكيد على أن اللغة أساس في إقامة منهج المعرفة، وضرورة من ضرورات اكتسابها، مما يعنى حتمية تنميتها ورعايتها وتطويرها دون أن تستبدل بها لغة أخرى، أو حتى تشويهها من خلال هيمنة لهجات محلية وليس ثمن ضرورة لأن نتكلم جملة عربية وثلاثاً أجنبية لإقامة التوصل المعرفى مع الآخر ؛

خاصة إذا كانت لغتنا لم تعلن ـ ولن تعلن ـ عن إفلاسها أمام أى من ركام المعارف والعلوم، وقد كانت سيدة لغات العالم على الإطلاق.

ثالثاً: أن رؤيتنا لتحديث اللغة إنما تنطلق من هدف إصلاحى بحت، ينأى عن مفهوم التراجع الحضارى أو التردِّى الماضوى، حيث يبدأ من حتمية فهم التراث والاعتداد به، وتحليله، وإعادة قراءته وتقويمه أخذًا بمناهج العلم المعاصرة؛ واعتبار التراث العلمى التجريبى جزءاً من القاسم المشترك الإنسانى العام، مما يستدعى نقله إلى أى من لغات الدنيا، وما كانت العربية على امتداد تاريخها إلا شاهدًا على مرونتها في تقبلها لهذا الموروث بكل معالمه وحدوده، قادرة على استيعابه ونقله إلى كل ثقافات العالم القديم والوسيط على السواء، وهو ما يبشر بصمودها أمام كل تيارات العلم وثوراته في عصرنا الحديث لا من قبيل التحدى أو الرفض بل من قبيل الاستيعاب والمرونة وثراء العطاء.

رابعاً: ربط حتمية التحديث بحتمية الوعى بالقديم، والاعتزاز به، وهو الاعتزاز بالهوية والشخصية والكيان العربى، مما لا يتنافى ـ بحال ـ مع صيغ المعالجة الجديدة ومستويات البحث المتطور، وأنماط التجديد والابتكار المطلوبة، وهو ما لا يعنى ـ مطلقاً ـ قبول أى من صور التفريط في الخصوصية الثقافية، بقدر ما يعنيه من وجوب الاعتزاز بها وتأصيل قوامها، وتأكيد كيانها، والحرص على التواصل المعرفى بكل صوره التاريخية والمعاصرة.

خامساً: تطوير دور المدارس في تنمية اللغة العربية وتحديثها، مما يبدأ من ضرورة تطوير المناهج، وإعادة تقويم المقررات انطلاقاً من تحديد الأهداف، وكذا تطوير صور أداء المعلمين من خلال دورات تدريبية، مع، إطلاعهم على أحدث ما وصل إليه العصر في تدريس العلوم، وتعريفهم بما تشهده الجامعات من ندوات ومؤتمرات، وما تنهض به المجامع من جهود وتوصيات، بحيث تؤسِّس أسرة عربية للمحافظة على أصول اللغة، وضمان تحديثها في حالة من حالات الوضوح والأمان لمستقبل الثقافة.

سادساً: محاولة إحياء الموروث الثقافى العربى، وإعادة تقديم علومه ومناهجه للنشء في صور مبسطة ميسورة يمكنه الاقتراب منها واستساغتها وتقبلها، والوعى بها والصدور عنها، دون إحساس بصعوبتها أو نفور من تراكيبها وصورها.

سابعاً: ترسيخ الإيمان بأهمية اللغة والدين باعتبارهما المدخل الثابت إلى توحد الأمة، والخلاص من التوزُّع الإقليمى المشبوه الذى اصطنعته في مرحلة من مراحل التاريخ القوى الاستعمارية الشرسة، مما زاد من خطورة الانقسام العربى العربى، وبقيت دول الغرب تتلمس قوتها من توحدها، والشواهد المؤكدة دالة على ذلك، فما كانت قوة الولايات المتحدة إلا لأنها متحدة، وكذلك المملكة المتحدة، والاتحاد الأوربى، وعلى العكس كان تفتيت الاتحاد السوفيتى مدخلاً إلى ضعفه، ولعلنا كنا الأمة المدعوة من ربها إلى التوحُّد وعدم الانقسام منذ أمرها بالاعتصام بحبل الله جميعاً وعدم التفرق، وإلا فشلت وذهبت ريحها، وهو ما نعوذ الله منه في أمر أمتنا واقعاً ومستقبلاً.

ثامناً: أن مدخل المحافظة على اللغة والاعتزاز بتحديثها سيكون مدخلاً إلى استمرار كيان عربى قومى موحد، يتحقق من خلاله وعلى أساسه الحلم العربى في إيجاد تكتل اقتصادى وسوق عربية مشتركة، وتوافر وحدة سياسية تحكمها وحدة الهدف وتجانس الفكر، أو وحدة عسكرية باعثها استشعار القوة من خلال أصالة لغة الجماعة، فمن واجب العرب أن يراجعوا تاريخهم في فترات قوتهم لينتهوا إلى اليقين، الذى طالما بدأوا منه في وحدة اللغة والدين أصلاً من أصول المد الحضارى الذى نشروه بين أقطار الأرض.

تاسعاً: التصدى بحزم وقوة لكل محاولات النيل من العربية خاصة من أبنائها من الشباب الضائع الذى يبث سمومه بين الطلاب حول تحقير الفصحى باعتبارها حقبة زمنية انتهت، ويشير إلى تدريس العامية بديلاً لها، واعتبار المدرس الذى ينشر مثل هذه الدعوى الرديئة خارجاً على حدود آداب المهنة، ومعادياً للغته ومزدرياً تراثها، ربما من قبيل الجهل، أو العجز، أو

القصور عن التواصل معها، مما يستدعى توجيهه من خلال الجامعة إلى تصحيح مساره انطلاقاً من دورها باعتبارها المؤسسة الحامية للثقافة والهوية والمكونة لشخصية الطالب.

عاشراً: ضرورة الأخذ بمنطق تقويم الأداء الذى حرصت عليه وزارة التعليم العالى جزءاً من حصاد المؤتمر القومى للتطوير بما دعى إليه من ضرورة التركيز على ضرورة متابعة الأداء، مدخلاً إلى الجودة وخلق القدرة التنافسية لدى الجيل الجديد في زحام تيارات العولمة.

في ضوء هذه الأطروحات فإن الأمر يستدعى وقفة جادة إزاء كل صور القصور العلمى والعجز المنهجى، أو صور الضعف التى يعانيها بعض المتخصصين، مما يسهم ـ بالفعل ـ في انتكاسة اللغة، وتدنى مستوى التوصيل إلى جيل المستقبل بتوجيهه إلى العامية بديلاً عن الفصحى، وهى مسألة ينبغى أن تأخذ منها وزارة التعليم العالى مؤقفاً صريحاً وواضحاً، وليكن من خلال تعميم صريح بضرورة احترام المتخصصين للغتنا الفصحى المعاصرة والتراثية، ورفض صور ازدرائها أو تحقير منزلتها، أو اعتبارها لغة ميتة انتهى عصرها!! مما يتنافى مع ثوابت الأمة ودستورها ومقدساتها، كما يتنافى مع ضرورة المحافظة على كيانها وهويتها على مدار عمرها المديد الذى زاده الله شرفاً حين جعلها لغة كتابه الحكيم، فكانت خير لغة لخير أمة أخرجت للناس تأمر بالمعروف وتنهى عن المنكر وتؤمن بالله وملائكته وكتبه ورسله، وتنشر الحق والخير بين البشرية وصولاً بها إلى أرقى مدارج الفكر وأعلى درجات سلم الحضارة.

ولا مانع من أن تستطلع المؤسسات المعنية آراء الطلاب في شكل استبانة صريحة فيما يقدم لهم من صور بناء العربية، أو صور هدمها، وهو تقليد حضارى تأخذ به الجامعات العربية في غير مصر باعتبار الطالب هو الناقد الحقيقى لكل ما يتلقاه من أساتذته المؤتمنين على تكوين عقليته وشخصيته.

ولإدراكنا لحقيقة الدور الفاعل لمجمع اللغة العربية عبر جلساته واحتفالياته ومناسباته، فإننا نأمل خيراً من أن تفتح وزارة التعليم العالى صدرها للتعاون مع

رابطة الجامعات الإسلامية ولجانها المعنية باللغة العربية، حيث تسعى إلى طرح تصوُّر علمي عصرى، يتسق مع حتمية التحديث ويتناغم مع ضرورات التطوير لمناهج تدريس اللغة العربية في الجامعات المصرية بما يضمن لها الاستمرارية والبقاء، مع الوفاء بمتطلب الموقف الحضارى في أفضل صوره.

حول نظم التقويم وآلياته

ترتبط عملية تقويم الطلاب الحالية بطبيعة الأداء التعليمى الجامعى مما يحتاج - بدوره - إلى إعادة نظر من خلال عدة زوايا مقترحة، إن حرصنا على تطوير هذا الأداء، وهو ما نوجزه في النقاط التالية:

١ـ ضرورة تجاوز النمطية التى ما زالت مقصورة على قياس درجة استظهار الطالب للمادة العلمية؛ خاصة حين يركز فيها على الأبعاد النظرية دون التطبيقية، وعندئذ يجب الاعتراف بأن أسلوب التلقين والحفظ وإعادة إفراغ المادة بهذا الأسلوب التقليدى لا يسهم في تشكيل شخصية الطالب، ولا ينمى قدراته العقلية، ولا يحقق له التميز الحقيقى ولا يكشف جوهر الفروق الفردية بين الطلاب، ولا يعطيه الفرصة للتفاعل مع الآخر سلباً أو إيجاباً.

٢ـ محاولة تنمية المهارات العقلية للطالب من خلال تغيير صيغ الامتحانات بشكل يراعى فيه على المستويين العلمى والتربوى.

أ ـ تنمية قدراته على الابتكار والإضافة والمناقشة والحوار.

ب ـ إعادة طرح المشكلة وإتاحة الفرص لتكوين رأى حولها والإبانة عن وجهة نظره فيها وطرح خلاصة قراءاته حولها.

جـ- كشف الرؤية الناقدة للطالب مع بيان موقفه الشخصى مما ينمى لديه ملكة الحوار والتميز في المناقشة.

٣- تجنب تكرار الأسئلة في صورتها النمطية على مدار الأعوام الدراسية المتوالية مما يبرمج عقلية الطلاب بصورة رتيبة وجامدة، ويجب توصية الأساتذة بتجنب هذه المسألة التى تدفع إلى المزيد من الجمود.

٤- تنوع الأسئلة عبر الموضوعات المدروسة بما يفى بقياس المهارات المتعددة للطالب من حيث بيان قدراته على التحليل والتركيب وإدارة الحوار.

٥- إعادة النظر في توزيع نظام أسئلة الامتحان بين النمط الموضوعى والمقالى مع تطوير الموضوعى منها وتحويل جانب منها إلى زاوية تحليلية تكشف وعى الطالب الحقيقى بجزئيات المادة وتبين درجة اقتناعه بما يدرس وتحجب ظاهرة الغش في الامتحان.

٦- اهتمام الأساتذة بإعداد الورقة الامتحانية بشكل يتناسب مع جدية العملية التعليمية التى لا تكتمل إلا بها، مما يدعو إلى مراجعة صيغة الامتحان وشكل الورقة بما يتسق مع هذا المنطق الجاد.

٧- تطوير العملية التعليمية ذاتها في إطار هذا التصور بما يسمح بإبراز القدرات التحليلية والاستنتاجية للطالب وتجاوز مراحل التلقين والحفظ والاستظهار.

٨ - لا مانع من تدريب الأساتذة على صور مختلفة من الامتحانات وتعدد أساليبها وصيغ إعدادها، عن طريق حضور دورات تدريبية أو تهيئة الفرص من خلال مهام علمية سريعة أو حتى من خلال عقد ندوات علمية تخصصية تتبنى طرح هذه الصور ومناقشتها والأخذ بالجاد منها.

٩- إعادة النظر في أعمال السنة وتحديد نسبة من درجة المادة مقابل البحث أو المناقشة للطلاب أو إجراء تدريبات تطبيقية تسهم في تعرف أصول المنهج ومقومات البحث العلمى.

١٠- توزيع أعمال السنة بين المستويات الشفاهية والتحريرية بما يكشف عن جوهر المهارات الأساسية المطلوبة لغويًا وأدبيًا، ولا مانع من تشكيل لجان من الأساتذة الكبار للإسهام في تقويم الطالب في هذا الإطار.

١١ـ يحسن ألا تقتصر الامتحانات الشفاهية على أستاذ المقرر ولا مانع من التوسع في تشكيل اللجان لتشمل أساتذة التخصص الفعلى ؛ لينهضوا معًا بتقويم الطلاب بشكل جماعى أكثر إقناعاً وفائدة على المستوى التعليمى.

١٢ـ عدم تثبيت مادة أعمال السنة والأخذ بتغييرها كل عام وإن كان الجانب النحوى واللغوى أكثر حاجة إلى الأخذ بهذا النظام أكثر من الدرس النقدى والأدبى، وكذلك الدرس التطبيقى أكثر من الدرس النظرى.

١٣ـ ضرورة النظر في تقسيم الفرق الدراسية إلى مجموعات لإمكان طرح الأخذ بهذا النظام في أساليب التقويم، والنظر أيضاً في تطبيقه على المواد الممتدة عبر الفصلين الدراسيين أكثر من المواد المنتهية بانتهاء الفصل الدراسى الواحد.

١٤ـ النظر في إمكانية تبادل الأساتذة مع الجامعات العربية والأجنبية، وتبادل المطبوعات والأعمال العلمية واللوائح الجامعية مما يسهم في الإفادة من الأنظمة والأخذ بأتى منها أو ـ على الأقل ـ الوعى بها.

١٥ـ النظر في صياغة اتفاقات للتآخى بين الأقسام العلمية وكذا الكليات والجامعات والبحث حول تقويم الهيكل العلمى الحالى في إطار البحث عن صيغ أكثر طموحاً لمستقبل تلك الأقسام من حيث المقررات الدراسية وسبل الأداء ووسائل التقويم.

١٦ ـ إقامة ندوة عربية جول مناهج تدريس اللغة العربية في كل الجامعات العربية دون هيمنة لجامعة بعينها على فعاليات الندوة، مع ضرورة الاعتداد بالتوصيات الصادرة عنها وأخذها في صورة ميثاق للتبادل الثقافى والتعليمى بين الجامعات الكبرى.

تقويم الأداء التعليمي
والمدخل الآمن للتحديث

أصبحت لغة التحديث أصلاً فى حوارنا اليومي أملاً فى الارتقاء بالأمة وتوظيف مقدراتها بشكل عصرى لائق وصولاً بها إلى مصاف الأمم المتقدمة، وهى مكانة يجدر بها أن تحوزها وتتبوأ منها مقعدًا يتناسب وتاريخها وحضارتها الضاربة فى جذور الزمن العريق. وأصبح منطوق التحديث مطلوبًا فى كل حقول حياتنا المعرفية والعملية، حيث تتسع أطره ومجالاته بقدر ما تتسع الآمال إلى تحقيقه على الأرض المصرية الأصيلة.

هنا يأتى السؤال البدهى حول أهم مداخل التحديث مما يجب أن تنتبه له ونأخذ به: ولعل الإجابة تظل مرتهنة بهذا العنوان الفضفاض حول حتمية التقويم الذى يبدأ من تقويمنا لأنفسنا، وهو أمر ليس هينًا ولا سهلاً، ألم يكن الجهاد الأكبر فى الإسلام هو جهاد النفس؟ فأين النفس اللّوامة صاحبة السطوة والفضل فى تقويم سلوك صاحبها ومنهجه حتى تنتصر على النفس الأمارة بالسوء؟ إن الرقابة الداخلية للفرد فى أى من مجالات العمل ستظل الأصل فى الإنجاز وتحقيق التقدم، وهو المنطوق القويم مع الفطرة التى أكدها الدين حين دعا إلى إتقان العمل بدءًا من المطلب القرآنى الصريح: (وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون)، وانتقالاً عبر المنطوق الحديثى الشريف (إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه) فمطلب الدقة والإتقان

والصدق فى العمل وإخلاص النوايا وبذل الجهد يظل مطلبًا دينيًا ودنيويًا بدليل حب الناس لمن أتقن عمله. وهنا تأتى بدايات صور التقويم المطلوبة من رقابة النفس على أعمال صاحبها، لتصبح تقويمًا ذاتيًا يضع أمامه السالب والموجب، لعله يستطيع أن يرقى من خلالهما معًا إلى ما يقربه من الأفضل.

وهنا تأتى مجالات التقويم من خلال "الأنا"، ثم يأتى من خلال "الآخر"، وحكم الآخر يجب أن يوضع فى الاعتبار ويحترم، وأن تقدر قيمته حق قدرها، ألم يكن الدين النصيحة! ثم كان منطق الفاروق رضى الله عنه حين قال: "رحم الله امرءًا أهدى إلينا عيوبنا". فالتهادى بإبانة العيوب وكشف الأخطاء أفضل من التستر عليها أو التمادى فيها، مما يمثل جناية على مصير الأمة. ومن هنا يبدو التقويم مدخلاً واسعًا لكشف كل صور الفساد فى العمل، ومدخلاً صادقًا إلى الخلاص منها وتجاوزها، وهو المدخل الأول إلى صحيح العمل ونجاح المقاصد وتحقيق الأهداف.

التقويم الدائم هو أساس الجودة، وخلق القدرة على المنافسة وتحسين المستوى، والاعتراف بالخطأ أساس المعرفة بالحقيقة بدلاً من الانخراط فيه بما يزيد الأمور تعقيدًا أو تسطيحًا. والتقويم هنا بمعنى تحديد معيارية الشيء، وبيان طبيعته، وحجمه، وموقعه، وهو جائز ـ بدوره ـ لأن يكون مدخلاً أيضًا للإصلاح والتعديل، وكلا المعنيين له قيمته وضرورته، وله ـ أيضًا ـ وجوبه واحترامه ووجاهته.

وحتى لا تضيع أطراف الحوار أو تتسع بنا المساحات، فلنتأمل ظاهرة التقويم فى مجالنا العلمي، وبالتحديد فى جامعاتنا المصرية التى يتكاسل الكثيرون من أساتذتها عن أداء أخص واجباتهم التعليمية، وغيرها، لأنهم لا يقوِّمون أنفسهم، ولا يوجد أيضًا من يقومهم من زملائهم أو طلابهم، فليس فى لوائحنا ما يشير إلى تقويم عمل الأستاذ ومتابعة أدائه العلمي، ومن حقنا أن نفترض وجود أستاذ ضعيف النفس، وآخر غائب الضمير، وثالث هزيل علميًا، ورابع فاقد القدرة على التوصيل، وغير ذلك من صيغ الخروج على القاعدة الأصلية للأستاذية، فليس كل من حصل على درجة الأستاذية أستاذًا مثاليًّا بالضرورة، ولكنه أستاذ بقوة الدرجة، ويجب ألا تكون شفاعة الدرجة لحاملها بمنأى عن مداخل الفساد فى حالة غيبة الرقيب الأعلى، وهو

جهاد النفس، أو احترام الرقيب الآخر وهو المجتمع، ومن هنا وجب وضع ضوابط للتقويم:

أولاً: على الأستاذ من خلال تقريره هو عن نفسه، وتقرير زملائه ورفاقه عن أدائه، وتقرير الإدارة التى يعمل فى سياق منظومتها، وتقرير طلابه فى الدراسات العليا والرسائل الجامعية، وطلاب السنة التمهيدية للماجستير، وتقرير طلابه فى المرحلة الجامعية الأولى، ولعل هذا الأخير هو الأخطر لأن الطالب ناقد جيد وأمين لعطاء أساتذته، خاصة أنه يتعامل مع عدد من النماذج يستطيع أن يُقَوِّم كل نموذج ليختار من بينها الأستاذ المثالى، أو القدوة ويتحاشى منها الأستاذ الكسول أو غير الجيد.

ثانيًا: تقويم القيادات العاملة فى المؤسسة الجامعية، ولا حرج من تقويم رؤساء الأقسام وعمداء الكليات وحتى رؤساء الجامعات من خلال استبانة صريحة، يكشف فيها الأساتذة من زملائهم عن حقائق آرائهم، فلعل فيها خيرًا إن إيجابًا أو سلبًا، ولعل فيها اللمح الصريح إلى ما يمكن أن يفعل بدلاً من التشبث بما تَمَّ بالفعل، ولا شك أن فى تقويم القيادات الجامعية ما يدفعها إلى مزيد من الحرص وتحرى الدقة فى كل قراراتها وتوصياتها وتوجُّهاتها، لا من قبيل إرضاء الزملاء، ولكن من قبيل تحقيق الصالح العام الذى لا يختلف عليه الأسوياء من الأساتذة فتحقيق الصالح العام لأية مؤسسة هو عين الرضا للناس جميعًا.

ثالثًا: تقويم المناهج وهذا أخطر ما فى الأمر، وهو يتعلق بحتمية المتابعة الجادة والفاحصة والأمينة لكل ما يلقى فى أذهان الطلاب، وما يسمو بوجدانهم، أو يستخف بعقولهم أو يصلحها، وهنا تجب المحاسبة الدقيقة على كل خلل منهجي، أو خطأ علمي، لأنه ينشئ ـ بدوره ـ جيلاً هزيلاً. والأمر هنا لا يترك سُدي، بل يجب أن يوضع موضع المساءلة المنهجية من خلال التوصيف العلمى الدقيق لكل المقررات الجامعية، وكشف ما فيها من عوج وأمت، مع الالتزام بمفرداتها ومصادرها ومراجعها الأصلية، مع دفع الطالب دفعًا إلى

القراءة والاستزادة والإطلاع فى زمن لم يعد فيه طلابنا يعرفون طريق المكتبة بقدر ما يعرفون طريق المذكرة المختصرة وآلات التصوير التى شوهت وجه الثقافة الجامعية الحقيقية.

رابعًا: تقويم الطلاب، ولعل القارئ هنا يندهش إزاء هذا الطرح قائلاً: وما شأن الامتحانات إذًا؟ المسألة تبدأ من مطلب القراءة الجادة لأوراق إجابة الطلاب، ووضع الدرجة بعد التمعُّن فى مدلول الإجابة وقياس قدرات الطالب، وهنا يبقى السؤال؟ ماذا أعطى الأستاذ لطلابه من علم وما أساس امتحاناته؟ وهل هى كاشفة بالفعل عن قدرات طلابه على التفكير والابتكار أم أنها تظل أسيرة الحفظ والاستظهار!

القضية هنا كبيرة وواسعة، ومجالها رحب فى مساق العمل الجامعى الجاد، وثمة مشروعات وأوراق عمل وندوات ومؤتمرات أحسبها تناقش هذه المسألة بما يجلعها بالفعل مدخلاً صحيحًا للمشروع الحضارى للثقافة المصرية، والارتقاء بعقلية الطالب المصري.

فعملية تقويم الطلاب الحالية ترتبط بطبيعة الأداء التعليمى الجامعى مما يحتاج ـ بدوره ـ إلى إعادة نظر من خلال عدة زوايا مقترحة، فحرصنا على تطوير هذا الأداء وهو ما يمكن أن نوجزه فى النقاط التالية:

١ ـ ضرورة تجاوز النمطية التى مازالت قاصرة عند حد قياس درجة استظهار الطالب للمادة العلمية، خاصة حين يركز فيها على الأبعاد النظرية دون التطبيقية، وعندها يجب الاعتراف بأن أسلوب التلقين والحفظ وإعادة إفراغ المادة بهذا الأسلوب التقليدى لا يسهم فى تشكيل شخصية الطالب، ولا ينمى قدراته العقلية، ولا يحقق له التميز الحقيقى، ولا يكشف جوهر الفروق الفردية بين الطلاب، ولا يتيح لهم فرص التفاعل مع الآخر سواء كان مناقشة أو حوارًا أو مداخلة أو معالجة.

٢ ـ محاولة تنمية المهارات العقلية للطالب من خلال تغيير صيغة الامتحان بشكل يراعى فيه على المستويين العلمى والتربوي:

- تنمية قدراته على الابتكار والإضافة والمناقشة والحور وترجمة قراءاته الخاصة بأسلوبه الشخصي.

- إعادة طرح المشكلة وإتاحة الفرص لتكوين رأى حولها والإبانة عن وجهة نظره فيها، وطرح خلاصة قراءاته حولها.

- كشف الرؤية الناقدة للطالب، مع بيان موقفه الذاتى مما ينمى لديه ملكة الحوار والتميز فى المناقشة، مع صقل ملكة النقد والاستعداد للمداخلة فى كل ما يقرأ وما يتلقى.

٣ ـ تجنب تكرار الأسئلة فى صورتها النمطية على مدار الأعوام الدراسية المتوالية، مما يبرمج عقلية الطلاب بصورة رتيبة وجامدة، ويجب توصية الأساتذة بتجنب هذه المسألة التى تدفع إلى المزيد من الجمود.

٤ ـ تنوع الأسئلة عبر الموضوعات المدروسة بما يفى بقياس المهارات المتعددة للطالب من حيث بيان قدراته على التحليل والتركيب وإدارة الحوار.

٥ ـ إعادة النظر فى توزيع نظام أسئلة الامتحان بين النمط الموضوعى والمقالى مع تطوير الصيغ الموضوعية، وتحويل جانب منها إلى زاوية تحليلية تكشف وعى الطالب الحقيقى بجزئيات المادة العلمية، وتبين درجة اقتناعه بما يدرس، وتحجب عنه ظاهرة الغش فى الامتحان.

٦ ـ اهتمام الأستاذ بإعداد الورقة الامتحانية بشكل يتناسب مع جدية العملية التعليمية التى لا تكتمل إلا بها، مما يدعو إلى مراجعة صيغة الامتحان، وشكل الورقة بما يتسق مع هذا المنطق الجاد.

٧ ـ تطوير العملية التعليمية ذاتها فى إطار هذا التصور بما يسمح بإبراز القدرات التحليلية والاستنتاجية للطالب.

٨ ـ لا مانع من تدريب الأساتذة على صور مختلفة من الامتحانات وتعدد أساليبها وصيغ إعدادها عن طريق حضور دورات تدريبية، أو تهيئة الفرص من خلال مهام علمية سريعة، أو حتى من خلال عقد ندوات علمية تخصصية تتبنى طرح هذه الصور ومناقشتها والأخذ بالجاد منها.

٩ ـ إعادة النظر فى أعمال السنة، وتحديد نسبة من درجة المادة مقابل البحث أو المناقشة للطلاب، أو إجراء تدريبات تطبيقية تسهم فى التعرف على أصول المنهج ومقومات البحث العلمي.

١٠ـ توزع أعمال السنة بين المستويات الشفاهية والتحريرية بما يكشف عن جوهر المهارات الأساسية المطلوب لغويًا وأدبيًا، ولا مانع من تشكيل لجان من الأساتذة الكبار للإسهام فى تقويم الطالب فى هذا الإطار خاصة فى مرحلة التخرج من الجامعة.

١١ـ يحسن ألا تقتصر الامتحانات الشفهية على أستاذ المقرر، ولا مانع من التوسع في تشكيل اللجان لتشمل أساتذة التخصص الفعلى لينهضوا معًا بتقويم الطلاب بشكل جماعى مما يبدو أكثر إقناعًا وفائدة على المستوى التعليمى.

١٢ـ عدم تثبيت أعمال السنة في مقرر بعينه والأخذ بتغييرها كل عام، وإن كان الجانب النحوى واللغوى أكثر حاجة إلى الأخذ بهذا النظام أكثر من الدرس النقدى والأدبى، وكذلك الدرس التطبيقى أكثر من الدرس النظرى، هذا إذا طبقنا منطوق التحديث على مقرر بعينه وليكن اللغة العربية وأدابها.

١٣ـ ضرورة النظر فى تقسيم الفرق الدراسية إلى مجموعات لإمكان طرح الأخذ بهذا النظام فى أساليب التقويم، والنظر أيضًا فى تطبيقه على المواد الممتدة عبر الفصلين الدراسيين، أكثر من المواد المنتهية بانتهاء الفصل الدراسى الواحد.

١٤ـ النظر فى إمكانية تبادل الأساتذة مع الجامعات العربية والأجنبية وتبادل المطبوعات والأعمال العلمية واللوائح الجامعية، مما يسهم فى الإفادة من تعددية الأنظمة، والأخذ بأى منها أو ـ على الأقل ـ الوعى بها، وإمكانية المفاضلة بينها.

١٥ـ النظر فى صياغة اتفاقات للتآخى بين الأقسام العلمية، وكذا الكليات والجامعات، والبحث حول تقويم الهيكل العلمى الحالى فى إطار البحث عن صيغ أكثر طموحًا لمستقبل تلك الأقسام من حيث المقررات الدراسية وسبل الأداء ووسائل التقويم.

١٦ـ إقامة ندوة عربية حول مناهج تدريس اللغة العربية فى كل الجامعات العربية دون هيمنة لجامعة بعينها على فعاليات الندوة، مع ضرورة الاعتداد بالتوصيات الصادرة عنها وأخذها فى صورة ميثاق للتبادل الثقافى والتعليمى بين الجماعات الكبرى، على أن تشكل لجان لمتابعة تنفيذ التوصيات وتفعيل المقترحات وتعظيم دورها بالنهوض فى عملية التقويم باعتبارها مدخلاً أساسيًّا وخطرًا من مداخل التحديث.

الضمانات الواجبة لإصلاح التعليم

حديثنا هنا عن إصلاح المنظومة بالكامل ؛ بعيدًا عن القسمة التقليدية بين تعليم عام، وتعليم عال، وبحث علمى، فالمراحل كلها تتداخل إذا ما صدقت النوايا وصحّ العزم، وحسنت المقاصد إزاء الإنطلاق الفعلى فى خطوات الإصلاح. ومن ثم تبرز عدة نقاط واعتبارات تبدو مداخل الضمانات الكبرى لهذا الإصلاح المتوقع والمقصود ومنها مثالاً لا حصرًا :

أولاً: الاتجاه إلى إعادة قراءة كل التوصيات ونتائج المؤتمرات والندوات والمقترحات التى دارت تحت مظلة البحث عن آليات تحديث التعليم ومناهجه عبر كل المؤسسات والهيئات المعنية به، أو الوقوف ـ بشكل جاد وحاسم ـ عند قراءة المتكرر منها ـ وما أكثره ـ للأخذ به فى مرحلة التنفيذ، وهنا نكون قد أحدثنا نقلة نوعية فى التحول المرتقب من ثقافة الكلام والاجترار والمبادرة إلى ثقافة الإنجاز والفعل التى يجب أن تتخطى الحدود الزمنية لتؤتى ثمارها بشكل بنَّاء وواضح عبر منهج أكثر وضوحًا فى التصنيف بين خطة قريبة المدى، ومتوسطة، وثالثة بعيدة المدى بما يتسق وطبيعة إيقاع المرحلة الزمنية من جانب، والمتوقع منها طبقًا لما هو ممكن ومتاح من جانب آخر.

ثانيًا: الضمان الثانى تعكسه الطبيعة النوعية للثقافة المجتمعية التى بات تصحيح مسارها أمرًا واجبًا، ولا يكاد المثقف المصرى يدرى حقيقة هذا الركود المجتمعى المترهل وراء تخاذل مشاركة رجال الأعمال والهيئات والمؤسسات فى برامج تطوير التعليم بكل الصور الممكنة؛ لاسيما أن رأس المال العربى قد اتجه لدى بعض الأشقاء وجهة صحيحة فى منح الجوائز وعقد المؤتمرات الهادفة إلى دراسة الواقع الثقافى، وتحليل المشترك الإنسانى بعيدًا عن برامج الحكومات وقضايا السياسة، ومن المؤكد أن زيادة هذا النمط ستكون له انعكاسات إيجابية فى مسار الحياة العربية نحو الأفضل، فهل يمكن أن تمتد هذه العدوى للاستثمار المصرى فيتنافس فى التبرعات لإصلاح التعليم، والتبارى فى إنشاء مؤسسات وقنوات عصرية تنسى - مؤقتًا - مسألة الربحية والفائدة المادية التى يلهث خلفها رأس المال غير الوطنى، لينخرط فى سلسلة الانتماءات الوطنية القومية من خلال إعادة صناعة رأسمال عربى مثقف، يؤدى واجبه تجاه الأمة من باب الحرص على بنية المستقبل، بدلاً من استغلال حقل التعليم أو الصحة لمجرد إفراط فى اجتلاب الثروة على حساب البسطاء عبر رسوم دراسية عالية، أو عمليات وعلاج استثمارى.

يبدو رأس المال الوطنى فى حاجة ماسة إلى التثقيف الجاد الذى تبنى على أصوله تحركاته فى سياق ثقافة التطوع والانتماء، مع الرغبة فى التنمية الحقيقية للأمة، وتغليب الصالح العام على تضخم الذات والمصالح الخاصة فحسب.

ثالثًا: فى إعادة بناء جسور الثقة مرتين: **أولاهما** بين مؤسسات المجتمع المدنى والحكومى فى تحديد الأهداف والمساهمات، ورسم خطط التنفيذ والمتابعة، بحيث تتقارب الخُطى وتتلاقى الرؤى تجاه سياسة وطنية متجانسة هدفها الإصلاح الفعلى، وتعزيز البرنامج الوطنى للتعليم. **والثانية**: بين المؤسسات ذاتها من حيث التكامل والتعاون وتضافر الجهود، وتجاهل التشرذم والتشتت الذى يؤدى إلى غياب الرؤية العلمية الجادة؛ تلك التى يجب أن تصاغ من خلال تبادل الخبرات والعمل فى سياق مجتمعى هادئ؛ فإذا ما انطلقت

الجمعيات والمؤسسات من أجندة عمل موحدة أو متجانسة مثلت ثقلاً له قيمته وتأثيره فى تحريك المياه الراكدة، وفى تفعيل البرامج النظرية، وتعظيم دور رأس المال فى خدمة المجتمع وتنمية البيئة، لاسيما إذا صدرت عن تلك الهيئات مبادرة المشاركة - مثلاً - فى حل أزمة بطالة خريجى الجامعات ممن أصابهم الكثير من صور الإحباط واليأس بسبب تدفق الأعداد، وتكدس الخريجين الباحثين عن فرص عمل حقيقية، يمكن للمؤسسات المدنية أن تتبناها إذا صيغت خريطة منهجية دقيقة، تحكى فصلاً جادًّا من فصول التلاحم المجتمعى البنَّاء، بدلاً من موقف المتفرج على الأزمة، أو المناور القاصد إلى استغلالها فى تنمية المصالح الخاصة بما يزيد من حجم المشكلات.

من هذه النقاط الثلاث وما يمكن أن تتمخض عنه من قراءة أولية ونتائج إيجابية يمكن أن نزعم بداية التحول الحقيقى إلى حلبة الإصلاح؛ وعندئذ نقف عند كل ما طرح فى مؤتمرات الإصلاح لتكون مجالاً للعمل والإنجاز وصناعة المشروع المستقبلى الآمن للأمة والمواطن.

رابعاً: من مداخل الإصلاح

ولمجمع اللغة العربية الدور الأول

لا يكفى أن نتنادى أو نتباكى على ما أصاب لغتنا القومية من كبوة تحتاج إلى صحوة تنقذها من الاستمرار فيها، ويبدو الأمر منوطاً بطوق النجاة الذى ننتظره مدخلاً إلى استعادة ماضى اللغة بما شهدته من رقى وازدهار ومرونة وتطور مع قابليتها الدائمة للتحديث والتجديد تبعاً لمتطلبات كل مرحلة، وإيقاع كل حقبة تاريخية.

ولا يكفى ـ أبدًا ـ أن نصمت إزاء كلِّ ما يهزأ بلغتنا الفصحى لأننا عندئذ نتخاذل، أو نتغابى، أو نفرط في حق هويتنا وثقافتنا بلا مبرر، فنحن ـ آنذاك ـ أمام معاند أو مغالط أو جاهل أو مستغرب، يرمى إلى النَّيل من اللغة بتاريخها الضارب في جذور التاريخ وأعماق الزمن؛ وإلا فهل نجهل دور أعلامنا الكبار الذين ملأوا الدنيا فكرًا وعلمًا في زحام ظلام أوربا وقتامة تاريخها الوسيط فكان جابر بن حيان في الكيمياء وابن الهيثم في البصريات، والرازى في الطب والخوارزمى في الرياضة، والإدريسى في الجغرافيا، والطبرى في التاريخ، وابن سينا موسوعة جامعة بين الفلسفة والطب والشعر والقانون والتاريخ والنقد، وكان ابن رشد والكندى والفارابى وغيرهم من أعلام ارتفعت قاماتهم وقامة ثقافتهم العربية، بما لا يدانيها في أمة أخرى بين علم وفكر، ظلت مقوماته الطبيعية والعقلية ورحابته الإنسانية بمنأى عن التعصب فلم تمارس قهراً، ولم تنطلق من عنصرة ولا أحقاد..

وهكذا كانت صولة الثقافة العربية، وكانت جولة اللغة من الصين إلى الأندلس بين مشرق ومغرب، وكذا كانت استمراريتها وقدرتها على البقاء والانتشار والتواصل، فلم تتحول إلى لغة تاريخية كما أصاب غيرها من لغات العالم، بل استمرت لغة حية متطورة قادرة على الأخذ والعطاء، والتأثير والتأثر، وإلا فما قيمة كتب الدخيل ومصادر المُعَرَّب ومعاجم اللغة التى رصدت الأصول العربية والأعجمية التى تفاعلت معها وصارت جزءاً من نسيجها العبقرى المنفرد.

من هذا المنطلق كان المطلب القومى العصرى بضرورة إعادة النظر في موقفنا من لغتنا وثقافتنا من منظور تجديدها وتأصيلها، مما أتصوره ممكنًا في سياق عمل جماعى تتبناه بالمشاركة الجادة كل المؤسسات المعنية بتعليم العربية أو تعلمها أو التدريب عليها أو التعامل من خلالها، أو تطويرها أو حمايتها، ولعل في هذا العمل الجماعى تحت قيادة أ.د. وزير التعليم العالى والدولة للبحث العلمى ما يبشر بإمكانية الوصول إلى مشروع قومى أو مشروعات قومية يمكن أن توازى ما انتهى إلى المؤتمر القومى لتطوير التعليم العالى من صياغة خمسة وعشرين مشروعاً مستقبليًّا ترسم خريطة واضحة لجامعة المستقبل تقف على قمة العمل في البحث عن استراتيجية هذه المشروعات إلى الاطمئنان إلى آليات تنفيذها إلى تشكيل اللجان المنوط بها ترجمتها فعليًّا على أرض الواقع المصرى وخريطته المستقبلية.

ونظراً لأن هذا المؤتمر قد تم تحت الإشراف المباشر لوزارة التعليم العالى، فإن الأمر يتطلب مؤتمراً على المستوى نفسه - أو قريباً منه - يناقش مشكلات اللغة العربية في السياق القومى نفسه، خاصة في وجود حماة اللغة في جل منتدياتها، وكذا الوعى بدور مؤسساتها الكبرى وعلى رأسها مجمع اللغة العربية وجمعية لسان العرب بجامعة الدول العربية.

وخلاصة العمل الجماعى المتوقع كما أتصوره إنما ينطلق من مشاركة عدة مؤسسات، منها:

١ـ مجمع اللغة العربية

٢ـ جمعية لسان العرب

٣ـ جمعية حماة العربية.

٤ـ ممثلون عن التربية والتعليم العام.
٥ـ ممثلون عن أقسام اللغة العربية بكل الجامعات المصرية.
٦ـ ممثلون لكليات دار العلوم بكل أقسامها.
٧ـ ممثلون لكليات التربية في كل أنحاء مصر.
٨ـ ممثلون لمراكز اللغة العربية.
٩ـ ممثلون من رابطة العالم الإسلامى.
١٠ـ ممثلون من جامعة الأزهر.
١١ـ أعضاء من لجنة الدراسات الأدبية واللغوية بالمجلس الأعلى للثقافة.
١٢ـ أعضاء من شعبة الآداب واللغة بالمجالس القومية المتخصصة.
١٣ـ ممثلون من الإعلام المصرى ممن تشغلهم قضية اللغة من كبار الصحفيين وأعلام الإذاعة والتليفزيون، وكذا كبار المعنيين من وزارة الخارجية المصرية، الصندوق المصرى للتعاون الفنى.
١٤ـ ممثلون من المعهد العالى للدراسات العربية والمعهد العالى للدراسات الإسلامية، ومعهد الدراسات والبحوث الإفريقية.
١٥ـ كبار الشخصيات العامة التى عرفت في تاريخها الثقافى بالدفاع عن اللغة العربية من فصحاء جيل الأساتذة الكبار.

هذا وتتحول لجنة العمل المقترحة إلى شكل علمى معمق وجاد تقدم فيه الأبحاث المحكمة وتناقش، لتنتهى إلى توصيات يمكن تفعيل دورها وتحويلها إلى خطى واقعية تنفيذية، ويمكن أن نتصور لها محاور مبدئية، تنهض على أساس منها فكرة المؤتمر المقترح، ومنها:

١ـ قضية تدريس اللغة العربية وتوصيلها بشكل عصرى مما يستدعى ضرورة تطوير المناهج وآليات التفاعل مع الطلاب، وتوظيف الوسائط المتعددة والأجهزة الحديثة التى تشجع النشء على الإقبال عليها والتحدث بها.

٢ـ مشكلة المعلم وسبل معالجتها، ولها مداخل كثيرة، فليس من المنطقى أن ننتظر تجديداً من معلمين لا يعون مفهوم التحديث ولا يسعون إلى إنجازه.

٣. قضية نشر كتب تيسير النحو العربى والقواعد الكتابية والإملائية لحساب وزارات التعليم والتعليم العالى والثقافة والإعلام.
٤. سبل الارتقاء بالعربية من مدارس اللغات الأجنبية وضرورة عرض مقرراتها على مجمع اللغة العربية.
٥. إعداد ورش عمل ترصد السلبيات والإيجابيات وتحلل متطلبات التطوير في كل المحاور التى تم اقتراحها.
٦. طرح قضية تدريس العربية لغير الناطقين بها، ووضع تصورات لتطوير صيغها وتحديث آلياتها.

تحت مظلة وزارة التعليم العالي ومجمع اللغات العربية أحسب أن هذا العمل الجماعى يمكن أن يأخذ مسارًا قوميًّا إذا حسنت النوايا وخلصت الجهود قصدًا إلى حماية ثقافتنا والذود عنها، مع القصد إلى تحديثها وتطويرها بما يتسق تهيئتها لمواجهة تحديات المستقبل، وإلا فإن حالة الصمت التى قد تهيمن أحياناً تحسب علينا، وحتى المحاولات الجزئية والمبادرات المبسطة التى وقعت في بعض الندوات والحوارات لا تكفى لتغطية ما ينبغى طرحه وصياغته إزاء أغلى ما تمتلكه هذا الأمة في عمق ذاكرتها التاريخية وهويتها وشخصية أبنائها الذين يأملون خيراً في مستقبلها.

أتمنى أن تجد هذه الرسالة صدى في نفوس قياداتنا المخلصة، سواء في وزارة التعليم العالى أو مجمع اللغة العربية، أو بقية مؤسساتنا الكبرى التى يشغل فكرها أن تستعيد العربية عروش مجدها الغابر، إلى جانب قدرتها على المعاصرة والتجديد، وأحسب أن مشاركة رؤساء الجامعات المصرية في هذه المنظومة وتمثيل كل كلياتها سيكون لها مردودَ طيب في تزكية العمل الجماعى في هذا السياق القومى المتميز - تحت شعار تحديث الشخصية المصرية بما يتناغم وطبيعة المرحلة، التى اكتظت بمطالب التحدى والجودة وضرورة المنافسة في زحام الثورات العلمية المتلاحقة والتراكم المعرفي الهائل ومواكبة معايير التجديد في ثقافات العالم من حولنا، ليظل الأمر منوطاً أيضاً بدور مجمع اللغة العربية قائداً لمسيرة حماية العربية والانطلاق بعطائها التاريخى إلى آفاق أكثر رحابة وعمقاً وإنسانية.

المشروع الفكرى المستقبلى
رابطة الجامعات الإسلامية

في مشهد حضارى وعلمى راق كان لقاء رؤساء الجامعات الإسلامية في مؤتمر الرابطة، وكان اللقاء قاسماً مشتركاً بين رابطة الجامعات الإسلامية وجامعة قناة السويس المضيفة للمؤتمر على أرض الإسماعيلية في حضور أعضاء لجنة اللغة العربية بالرابطة، الذين قدَّموا أوراق عمل كنواة لمشروع قومى وإسلامى ناهض، يتبنى طرح الحلول العملية لإنقاذ اللغة العربية من أزمتها الراهنة في مراحل التعليم، ووسائل الإعلام، ولدى المثقفين على اختلاف مستوياتهم وجمهور المتلقين من العوام والبسطاء.

التقى الأقطاب في حلقات الحوار والمناقشة، حيث طرحت خلاصة فكر اللجنة من خلال مقررها أ.د. رشدى طعيمة، وأعضائها أ.د. تمام حسان، أ.فتحى الملا، أ.د.عبد العليم إبراهيم د. محمود الناقة أ.د. عبد الله التطاوى أ.د. عبده الراجحى أ.طاهر أبو زيد أ.د. عاطف نصار، مع الاحتفاظ لكل منهم بموقعه العلمى ودوره الفاعل في المطالبة بتحديث مناهج اللغة العربية.

بدأ عرض أوراق اللجنة من خلال ما قدمه الدكتور تمام حسان في ورقة عمل، تميَّزت بالثراء العلمى حول طبيعة اللغة العربية وعطائها المتجدد من خلال علاقتها الوثيقة بالإسلام، وتاريخ الثقافة العربية ورحلة تطورها عبر

العصور مركزاً القول على مرونتها ورحابتها، وضرورة تجديد مناهجها بما يتسق عطاء المرحلة وإيقاع الفترة التاريخية.

ثم قُدمت أوراق العمل الأخرى في عدة محاور، تبدأ من تحليل مشكلات تدريس اللغة العربية للمتخصصين بأقسامها وكلياتها،ثم تدريسها لغير المتخصصين من طلاب الجامعات في شتى التخصصات العلمية والاجتماعية والإنسانية باعتبار اللغة مدخلا إلى ثقافتنا وشخصيتنا،وضماناً لسلامة هويتنا وبقاء أمتنا،واحترام تاريخنا وتعزيز مكانتها وحفظ تراثها وذاكرتها.

على النحو الذى طرحته ورقة عمل أ.د، عبد الله التطاوى مطالباً بزيادة عدد ساعات تدريس النحو العربى وعلوم اللغة، وتجديد مناهجه ومناهجها، وكذلك النقد والبلاغة والأدب والدراسات الإسلامية والعلوم البينية المساعدة، مع ضرورة تطوير اللوائح العلمية للأقسام المتخصصة ومحاولة توحيدها - أو حتى تقريبها - بين كل الجامعات، وتوصيف المقررات بشكل جاد وفعال، ثم تطوير أساليب التقويم من خلال لجان للمتابعة من كبار أساتذة التخصصات العلمية، مع ضرورة وصل الطلاب بتراثهم وتاريخ حضارتهم من واقع التعددية القرائية والمعرفية للموروث، وكذا الاتصال بالمناهج المعاصرة في الدراسات اللغوية والنقدية والبلاغية، مما يستدعى إعادة قراءة تراثنا، وإعادة النظر في كثير من معطياته ومواده الفكرية إحياءً وتجديدًا.

وامتد الحوار إلى تدريس العربية لغير المتخصصين ضماناً لتحقيق الأهداف المتعلقة بصحة الكتابة للجملة العربية، وسلامة الحس اللغوى، وصحة القراءة، وفهم السياق، والارتقاء بالذوق اللغوى، واستساغة النطق بالفصحى الواضحة المبسطة، مع تحليل النصوص الأدبية، وتذوقها، ودراسة قواعد الكتابة العربية الإملائية، واستعراض الدرس التاريخى للفكر العربى وتطوره، مع التركيز على قراءات نصية من التراث العلمى للعرب، يتناسب مع التخصص الدقيق للطالب الجامعى، ثم تحليل خصائص الثقافة العربية، وإعادة صياغة تاريخها برؤى معاصرة، تعكس صورتها الإنسانية المشرقة بين ثقافات العالم دون انغلاق أو تعصُّب في دين أو لغة أو جنس.

وقد أوصت ورقة العمل بضرورة التركيز على تطوير مناهج التدريس، وتجاوز مراحل الاستظهار والتلقين والقوالب المحفوظة والمستهلكة والمطروقة، إلى التوجه إلى القراءات التثقيفية المتجددة، وتنمية روح المناقشة والحوار والمداخلة وعرض الآراء، واحترام الآخر، وتنمية المهارات اللغوية والإملائية والنحوية، والتدريب على كتابة المقال بأنواعه المختلفة من أدبى وعلمى وفلسفى وغيره،مع تصحيح الأخطاء الشائعة في المكاتبات الرسمية والعلمية، وربط المادة العلمية موضوع التدريب، والاطلاع بطبيعة التخصص مع تقسيم الطلاب إلى مجموعات لتيسير عملية التدريب اللغوى.

وكان طريفاً ورائعاً - بحق - أن يطلب بعض الأساتذة العلميين ضرورة إعداد دورات تدريبية لهم في اللغة العربية تجنبًا للخجل من الخطأ في التحدث بها أو الكتابة، بل طالب بعضهم بضرورة الاعتداد بصحة النطق بها، وسلامة الكتابة بالفصحى ضمن مؤهلات الأستاذية في الترقيات العلمية، وهو ما لاقى ارتياحاً وثناءً من جمهور الحضور من كل الجمهوريات الإسلامية.

وتناول الدكتور محمود كامل الناقة قضية تكوين معلم اللغة العربية،وأسس تأهيله بشكل عصرى متجدد ليتمكن من لغته، ثم يمتلك الأدوات المهيئة له لأن يكون معلماً متميزاً، قبل أن نبدأ في محاسبة الطلاب على تدنى المستوى بعد رفع مستوى المعلم أولاً.

ثم تناولت ورقة الدكتور عاطف نصار دور اللغة العربية في التعاون العربى العربى والتعاون الدولى العربى،وتناولت ورقة الدكتور عبده الراجحى جهود مراكز اللغة العربية في تدريب غير الناطقين بها وطالب بتشكيل مجلس عربى على غرار المعهد البريطانى ومعهد جوته لوضع الخطط المنهجية لتدريس العربية للأجانب، من خلال صورة من تلاحم الجهود بين مراكز الجامعات السعودية والمصرية والسودانية وغيرها.

وانتهت ورقة الدكتور فهر شاكر إلى متابعة جهود الخارجية المصرية في تعليم العربية في دول الكومنولث الروسى،مع وضع صورة واضحة حول واقع العربية في

تلك الدول، وما شهدته من التنامى من خلال التدريس والكتب والوسائل التعليمية المقدمة إليها من الصندوق المصرى للتعاون الفنى.

وفى بحث طويل حول تحديات العولمة وحتمية النهوض بالعربية تحدث الأستاذ فتحى الملا عارضاً دوافع النهوض بالعربية، وتفعيل دور المجامع والفضائيات العربية ووسائل الإعلام في تسهيل هذه المهمة، وضمان إنجازها بشكل حضارى متقدم.

وقد دار حوار ورقة الأستاذ الإعلامى الكبير طاهر أبو زيد التى ألقاها بالإنابة الأمين المساعد لجبهة حماة العربية؛ حيث أفاض في بيان أهمية الدور الإعلامى في تصحيح مسار اللغة، وضرورة التدقيق في اختيار المذيعين والجدية في إعداد دورات لتدريبهم لغويًا، وكذا التركيز على تصحيح المسار نفسه لدى المراسلين الإعلاميين حتى تكتمل صورة الأداء اللغوى المتميز، وهو ما لاقى تأييدًا كبيراً من كل الحضور.

تميزت الندوة بالجدية والدقة العلمية والحماس للقضية اللغوية والغيرة عليها والرغبة الحقيقية في تحقيق إنجاز ملموس يخدم اللغة ويستعيد ماضيها العريق. كما تميَّزت بحضور جاد للأساتذة المحاضرين والمناقشين، وكان للمنصة دور غاية في التميُّز والإحكام بدءًا من انتقاء المستوى الرفيع للغة الحوار، إلى صياغة التوصيات الكبرى، وعلى رأسها: التفكير في إعداد مؤتمر عام بالرابطة لدراسة مشكلات اللغة العربية بشكل علمى مقنن ومتخصص، والوصول إلى توصيات يمكن تفعيلها وتعظيم دورها، إلى جانب الاعتداد بما انتهت إليه المؤتمرات السابقة من توصيات تدخل في نفس السياق، ومن أهمها ندوة تدريس اللغة العربية في الجامعات المصرية الذى عقد في عام ١٩٩٩ بجامعة القاهرة، والذى يتوقع أن تستكمل أبحاثها وبرامجها وتوصياتها من خلال مؤتمر أكثر اتساعاً وشمولية تلتقى في إطاره كل الجهات والمؤسسات المعنية باللغة العربية في مصر وخارجها.

كما تميز الحوار والمناقشة بالموضوعية والعلمية الصارمة خاصة ما أضافه أ.د. محمد الربيع من ضرورة تسجيل الرغبة الجادة في الوصول إلى نتائج إيجابية تضاف إلى ما تم

إنجازه في الجامعات السعودية، مما يسهل إنقاذ اللسان العربى مما أصابه من ضعف وهوان في مراحل التعليم المختلفة؛ مما يجب تجاوزه على غرار ما يقدم للأجانب من دراسات متميزة.

وهكذا كان يوم لقاء اللجنة حافلاً بالعطاء والأمل والرجاء في مستقبل أكثر إشراقاً للغتنا العربية، من خلال صحوة كبرى عكسها فكر أبنائها الذين التقى منهم الشيوخ الرواد بالشباب، فكان التواصل الثقافى سمة اللقاء، وكانت التعددية واحترام الآراء أصلاً للمناقشة ومنهجاً للحوار، وكانت الغيرة على اللغة حاضرها ومستقبلها أساساً للتلاقى والتثاقف، ثم كانت الصورة المشرقة التى عرضها أ. عبد العليم إبراهيم لدور المنتديات الثقافية والمجالس العلمية والمراكز التدريبية في بعض الدول العربية بمثابة إضافة مهمة وضرورية ينبغى الحرص عليها والانطلاق إلى المزيد منها.

وثمة جهود كبيرة بذلها أعضاء اللجنة في جمع توصيات المؤتمرات ومجمع اللغة العربية، والمؤسسات العلمية المعنية بها؛ حيث حاول تصنيفها والخروج منها بصيغ علمية محددة. إلى جانب ما انتهى إليه من تصفية الأوراق المقدمة مما يعكس أعلى درجات الولاء والانتماء للعربية قلباً وقالباً، مع الرغبة الصادقة في الارتقاء بكل ما هو لصيق بها من مناهج ومعلمين ودارسين على السواء، وهو ما توجَّه أ.د. محمود حجازى من تعليقاته على مستوى الأداء اللغوى المعاصر، ومتطلبات تطويره وتحديثه مدخلاً إلى استكمال مسيرة التطوير للعربية ومناهجها إلى جانب الإشادة بامتداد الدور المصرى الناهض في نشر الثقافة العربية من خلال الجامعات الإسلامية في دول وسط آسيا، ومنها جامعة مبارك نور التى يشرف برئاستها.وهكذا كانت مفردات ندوة اللغة العربية قائمة - في مجملها وتفاصيلها - على أساس من: الاعتزاز بالهوية /التحديث المنهجى /إحياء الموروث / احترام منظومة التطوير / الأخذ بمنطق الابتكار والإضافة، أما التراكيب والصور التى نطق بها اللقاء فقط بدت عميقة الدلالة بما يفى بحق لغتنا؛ خاصة فيما استمت به لغة الحوار من العمق والوضوح والحرص على الصالح العام، مع مزيد من الاجتهاد لكل المعنيين بأمرها.

ومن اللغة العربية تحولت مائدة الحوار إلى محاضرات الخطاب الإسلامى المعاصر، انتقالها من جامعة قناة السويس إلى جامعة المنصورة في فرصة نادرة لتبادل الآراء والتشاور حول المستقبل الثقافى لشعوب الرابطة وجامعاتها، والبحث عن صيغ أكثر رحابة وإنسانية، ينعكس أثرها بالتأكيد على أداء أكثر من تسعين جامعة إسلامية في أنحاء العالم.

وفى مشهد آخر مكمل للمشروع الفكرى المستقبلى الذى تترسمه الرابطة جاء اللقاء الفكرى بجامعة القاهرة بقاعة" أحمد لطفى السيد" بمبنى إدارة الجامعة برئاسة السيد الأستاذ الدكتور/محمد أنس جعفر نائب رئيس الجامعة بالإنابة عن الأستاذ الدكتور نجيب الهلالى جوهر رئيس الجامعة، وحضور كل من:

معالى أ.د. عبد الله بن عبد المحسن التركى

الأستاذ الدكتور /صوفى حسن أبو طالب

الأستاذ الدكتور /جعفر عبد عبد السلام

الأستاذ الدكتور / أحمد فؤاد على باشا

الأستاذ الدكتور / عبد الفتاح محمود الشرشابى

وحضور السادة العمداء ووكلاء الكليات ونواب رئيس الجامعة السابقين، وبعض المستشارين والأستاذ إسماعيل يونس أمين عام جامعة القاهرة.

حيث ألقى الدكتور عبد الله بن عبد المحسن التركى كلمته شاكراً رئاسة جامعة القاهرة وأساتذتها من الصفوة المنتقاة لحضور اللقاء، باعتبارهم أهل العلم والخبرة في لقاء للمصارحة والمكاشفة والوضوح إزاء الأحداث العالمية، ومؤكداً حاجتنا إلى تنسيق الجهود واستثمار الطاقات وتجاوز الخطابية والانفعالات، وتلمس الآراء العلمية من العلماء وذوى الاختصاص وضرورة التعريف بصحيح الإسلام، وإزالة الشبهات المفتعلة حول ربط الإرهاب به، والاتساق بين النظرية والتطبيق.ثم أنهى كلمته بتأكيد أنه جاء ليستمع إلى دور الجامعات المصرية في هذه الظروف، وماذا قدم العلماء لدينهم وأمتهم في ظلال الحرب الإعلامية والفكرية، التى أساءت للإسلام بلا مبرر، مما يستدعى تعاون الرابطة مع الجامعات المصرية في التخطيط للمشروعات الفكرية المستقبلية الناهضة.

ثم جاءت كلمة الأستاذ الدكتور صوفى أبو طالب ترحيباً بالدكتور عبد الله مؤكداً أن الإسلام خالد بحراسه الذين يستطيعون تجاوز الأزمة، على غرار ما مضى - تاريخيًا - من حروب التتار والصليبيين، ومؤكدًا دور المثقفين في مواجهة الحملة الشرسة، والمحافظة على الهوية الإسلامية، ونشر القيم الإسلامية ودعمها مع ترسيخ دور الدين في المدارس، والدعوة إلى التعايش مع الحضارة الغربية مع المحافظة على إسلامنا، لأن ثمة قدراً مشتركاً بين الحضارات الإنسانية لاسيما أن الحضارة الإسلامية لا تنكر الغير، بل تعترف بالإنجاز البشرى والأديان الأخرى ولا تجد حرجاً في الأخذ بما يناسب فكرها في ظلال التعايش والتسامح مع الأديان الأخرى.

كما عرض طبيعة الفكر الإسلامى وأسسه المرجعية باعتبار الإسلام ديناً ودولة، له مرجعيته من الكتاب والسنة واجتهاد العقل البشرى، مما يسير في اتجاه مضاد للفكر الغربى الذى يفصل بين الدين والدولة ليجعل من العقل هو الأصل، وأن الغرب لم يعرف مبدأ التسامح إلا مع بداية الثورة الفرنسية، بينما طرح الإسلام منذ نزول الوحى أرقى صور العلاقات الإنسانية بدءاً من المساواة بين البشر وحرية العقيدة، فهو دين الوسطية الذى يضمن للإنسان حقوقه الاجتماعية وحلل ردود، الفعل للحضارة الغربية من خلال إفراز ثلاثة تيارات فكرية:

١- تيار علمانى.
٢- تيار سلفى.
٣- تيار وسطى معتدل.

كما أشار إلى انتشار فروع الرابطة الإسلامية في أوربا وأمريكا، يكفل تعديل الصورة إذا قدمنا لها المادة الصحيحة التى يمكن أن تعرض هناك.

ثم انتقل الحوار إلى مناقشة ورقة عمل ألقى موجزها الدكتور نبيل السمالوطى عميد كلية الدراسات الإنسانية بجامعة الأزهر، حيث عرض منها: المنهجية العلمية في صورة الإسلام لدى الغرب، وصورة الإسلام لدى رجل الشارع الغربى وصناع القرار الآن، وتدخل الغرب في الخرائط التعليمية، والمناهج، ورسم خرائط سياسية وثقافية للعالم العربى. كما تعرضت الورقة لنظريات التحديث وصراع الحضارات، ثم رصدت عدداً من المشروعات والاقتراحات العلمية، ومنها: أهمية الوصول إلى

رجل الشارع الغربى، والاستعانة بالخبراء والإعلاميين والتواصل مع النظريات المنصفة لدى بعض الأعلام (جارودى - روبرت - كرين وغيرهما)، لتشجيع المسلمين في الغرب، وتفعيل الأجهزة الإسلامية والعربية، وحسن توظيف شبكات الاتصال الحديثة، وتحديث الخطاب الإسلامى وأساليب التوصل، والتركيز على المتغيرات والتعددية والشورى والسماحة واليسر،والبعد عن التجريح واستفزاز الآخرين.

ثم فُتح باب الحوار حول مشروعات الورقة.. فتحدث الدكتور حسنين ربيع حول نظرة الغرب للإسلام وضرورة تعريف الآخر بحقيقة الإسلام،ومعابر الحضارة الإسلامية إلى أوربا، ودور المراكز الثقافة في العالم،مع التعريف بموقف الإسلام من القضايا المعاصرة، وانتقاء ما يحقق أهدافنا من إعادة قراءة التراث الإسلامى.

ثم تحدث الأستاذ الدكتور/محمد حمدى إبراهيم فأبرز أن الغرب يخاطبنا بحاضره، ويجب أن نخاطبه بحاضرنا وماضينا معًا، وذلك أن كل إنجاز ينهض به مسلم فهو خطاب إسلامى له دوره وأهميته.

تحدث الأستاذ الدكتور جعفر عبد السلام عن ضرورة الاهتمام بكتب أساتذة القانون وإعادة طباعتها ونشرها، وكذا مجلات القانون والاقتصاد، مع بيان دور جامعة القاهرة في توضيح حقائق الإسلام واستقبالها للمجلس التنفيذى للرابطة في العام القادم إن شاء الله.

ثم تحدث الأستاذ الدكتور/كمال المنوفى عن الإسلام عقيدة سلام وتسامح وحرية وتعددية وتنوع وتقدم، وهى صورة غير مطروحة بعمق في مناهج المدارس والإعلام، وضرورة إقامة جسور للتفاعل والحوار وتجاوز القنوات الرسمية إلى التركيز على دور المراكز في تصوير حول الحضارات، وكذا الندوات والمؤتمرات والقنوات الأهلية.

وتحدث الدكتور محمد عبد الحليم موسى عن ضرورة رفض السماح للغرب بالتدخل في مناهجنا ومؤسساتنا، ولا يجب أن نهتز مطلقاً أمام الهجمة الاستعمارية، بل يجب أن نبحث في كتب الغرب والتدريس، ونحلل كتب التاريخ عندهم، ونعيد قراءة أنفسنا وتاريخنا، وطالب بتقرير مادة حضارة إسلامية من أجل تأكيد الانتماء.

وتحدث الأستاذ الدكتور نبيل الشاذلى عن حقد الغرب على المسلمين، وضرورة عقد ندوات في الكليات للتعريف بأخلاقيات الإسلام، ودور الحضارة الإسلامية في قيادة البشرية وضرورة تدريس الثقافة الإسلامية مادة أساسية بالجامعات للتعريف بمصادر التشريع، والاجتهاد والنظريات الحديثة، وموقف التشريع منها، وتبادل الزيادات بين أساتذة الجامعات الإسلامية.

ثم تحدث الأستاذ الدكتور سامى الشريف عن العلة في رداءة الوضع الآن في العالم الإسلامى، والأخطاء في كتب التربية، ووجوب اختراق المجتمعات الغربية باستثمار ساعات إرسال في القنوات الغربية، واستكتاب بعض المعتدلين، وإعداد الدعاة، والتنسيق بين الكليات وأقسام الإعلام في الجامعات الإسلامية، وتوجيه الخطاب إلى الشرق والغرب على السواء، وعقد ندوات مشتركة مع الجامعات الغربية، وضرورة تنقية قنواتنا الفضائية من كل ما يسئ إلى الإسلام، ومراعاة الحد الأدنى من الأخلاقيات.

ثم تحدث الدكتور أحمد حسن عن ضرورة تشكيل فريق عمل من المتخصصين والمهتمين بالقضايا الإسلامية، ووضع خطة ومشاريع وتنسيق والتزام، ومواجهة الغرب بحركة ترجمة تبين حقيقة الإسلام وجوهره.

ثم تحدث الدكتور طريف شوقى شامخ عن التركيز على بناء الشخصية المسلمة، وتحليل البعد العقلى والمعرفى والمهارى وتوريث المنهج، وهو أفضل من توريث العلم.

وبعده تحدث الأستاذ الدكتور السيد فليفل بادئاً من عدم التفاؤل في توقيت الحوار والتساؤل الاستنكارى حول: مع من نتحاور، حيث أن موقف المسلم المحاور الآن ليس جيداً، وعلينا بناء الذات أولاً، ثم ندافع عن المسلمين لا الإسلام، فالإسلام قوى ولا يحتاج دفاعاً.

ثم تحدث الأستاذ الدكتور عبد الله التطاوى عن مبادرة الرابطة هذا العام بهذا التجوال الثقافى والفكرى مع الجامعات المصرية، مما يمكن استكماله بتفعيل التوصيات؛ لتدخل في باب الإنجاز والمتابعة، ولتتحول إلى صحوة قومية إسلامية

ينبغى الاعتداد بها وتشجيعها ودفعها قدماً، ثم طرح عدة توصيات أوجزها حول حتمية إعادة النظر في مساحة الفكر الدينى وطريقة تقديمه وتوصيل رسالته على خريطة الإعلام العربى والإعلام الغربى، وكذا ضرورة توظيف وسائل الاتصال المعاصرة في توصيف حركة الفكر في الحضارة الإسلامية وتوصيلها، في حماية اللغة العربية وتحديث مناهجها، والتصدى لكل محاولات التشويه أو التشويش على أصالة الحضارة العربية الإسلامية وتجددها وتطويرها. مع التأكيد على أن حوار الحضارات الآن هو في صالح ثقافتنا لأنها ـ بطبيعتها التاريخية ـ متحاورة متسامحة لم تنطلق من التعصب البغيض، ولا من الحقد الدفين الذى تنطلق منه بعض الخناجر الغربية الآن.

ثم جاء التعليق الأخير للدكتور عبد الله بن عبد المحسن التركى، حيث أشاد بغزارة الحوار الفكرى الذى دار على مدار هذا اللقاء مع أساتذة جامعة القاهرة، وأوصى سماحته بأن تكون هذه هى بداية التعاون الحقيقى بين الرابطة والجامعة، وهو ما يحتاج إلى التعميق من خلال الاتصالات المباشرة بين أمانة الرابطة وإدارة الجامعة للبدء في تكوين فريق عمل يضع خطة ومشروعات، يبدأ مناقشتها وإقرارها وتنفيذها لصالح الثقافة الإسلامية من خلال المؤتمرات أو الندوات أو الترجمة أو طباعة الكتب أو إقرار مقرر الثقافة الإسلامية في كل جامعتنا..إلى غير ذلك من مشروعات ثقافية ناهضة بفكرنا وحضارتنا.

ثم أنهى الأستاذ الدكتور محمد أنس جعفر اللقاء الفكرى برصد أبرز معامله ومعوقاته، مع الدعوة إلى التواصل والإنجاز الفعلى، وصولاً بثقافتنا الإسلامية إلى أرقى المنازل، التى ينبغى أن تتبوأها استكمالاً لتاريخها العريق في كل العلوم وقدرتها الفاعلة على التواصل والبقاء.

مقترح تدريس اللغة العربية
في الأقسام الأجنبية

مبادئ عامة:

١ـ ضرورة توصيف المنهج وبيان الأهداف والمفردات ويترك للمدرس أسلوب التفاعل والتوصيل.

٢ـ تتم المحاسبة على مفردات المنهج المقترح من خلال امتحان موحد في المادة الموصفة تحت مسمى.

٣ـ حجز المدرجات الصغيرة بالكلية للتدريبات النحوية والإملائية.

مقرر عام للسنتين الأولى والثانية (نحو وتعبير)

الهدف: تنمية المهارات اللغوية والتدريب على صحة الكتابة وتنمية القدرة على التعبير اللغوى السليم.

المفردات:

١ـ تركيب الجملة الإعرابية وحركات الإعراب.

٢ـ قواعد الكتابة العربية (همزتا الوصل والقطع).

٣ـ قراءات نصية في فن الرواية والمسرح.

٤ـ التركيز على توظيف النص في خدمة الجملة العربية وسلامة القراءة.

٥ـ تدريب على التلخيص وتصويب الأسلوب من خلاله.

السنة الثالثة:

الهدف: تنمية الذائقة الأدبية لدى الطالب، إلى جانب الاستمرار في تأكيد المهارات اللغوية واستكمال قواعد الكتابة العربية.

المفردات:

١ـ قراءة في: مدراس الشعر العربى القديم وحركات التجديد فيه: تعريفات بـ: مدارس الفن الجاهلى، مدارس البديع العباسى، الروميات، مدارس الإحياء، مدارس التجديد.

٢ـ قراءة في حركات التجديد (الصعاليك، الفتوح، الشعر السياسى، التجديد الحضارى والفكرى).

٣ـ استكمال قواعد الكتابة: الألف اللينة، الواوى واليائى، الزيادة والنقص.

٤ـ قراءات نصية منتقاة تتسق مع المدارس وحركات التجديد.

السنة الرابعة:

الهدف: الاطمئنان إلى صحة مسار الطالب في الوعى بالمهارات اللغوية، وتأكيد تنمية الذائقة الأدبية، وتعرف أبرز ملامح الثقافة العربية.

المفردات:

١ـ التعريف بالأنواع الأدبية (الشعر / المسرح / الرواية.......).

٢ـ التعرف ببعض فنون التواصل الأدبى: فن المعارضة الشعرية.

٣ـ مدارس الشعر الحديث.

٤ـ قراءات نصية كاشفة عن طبائع تلك المدارس.

٥ـ تنمية مهارة الطالب في كتابة فن المقال وتعميق مساحة القراءة التى يوجه إليها.

❖ العودة إلى قراءة المنتخب من أدب العرب والاعتماد على النصوص الشعرية والنثرية مع التطبيق النحوى والإملائى عليها.

تدريس اللغة العربية

انطلاقاً من المدخل السابق أرى توزيع مادة " اللغة العربية " على سنوات الدراسة الأربع في الأقسام الخارجية على النحو التالى:

الفرقة الأولى:

١ـ مدخل إلى دراسة الأصوات: (مخرج الحروف ـ صفات الحروف).

٢ـ مدخل إلى دراسة الصرف: (الميزان الصرفى ـ المشتقات).

٣ـ مدخل إلى دراسة النحو الوظيفى (نحو المعنى): أنماط الجملة الاسمية ـ أنماط الجملة الفعلية مع التركيز على الفروق الدلالية بين كل جملة وأخرى؛ إذ لا ترادف بين الجمل العربية).

٤ـ علامات الترقيم وقواعد الإملاء الأساسية (كتابة الهمزة).

٥ـ مدخل إلى المعاجم العربية (أنواعها ـ وظائف المعجم ـ كيفية الكشف في المعاجم).

❖ التطبيقات في هذه المرحلة تقوم على جمل مختارة من : القرآن الكريم ـ الأحاديث النبوية ـ الأمثال ـ الحكم ـ الأقوال المأثورة ـ أقوال المشاهير.

الفرقة الثانية:

الدرس اللغوى التطبيقى: ويعنى ترسيخ المهارات الغوية التى سبق للطالب التعرف عليها في الفرقة الأولى ،من خلال مجموعة من النصوص النثرية والشعرية المختارة بعناية من عصور الأدب المختلفة، ويكون التركيز في قراءة النص على:

- أبرز القضايا النحوية في النص، واستخدام العوامل أو الأدوات مع بيان الفروق بينها.
- بعض القضايا الصرفية وصلتها بالمعنى.
- بعض قضايا الإملاء
- الأخطاء اللغوية الشائعة.

- التدريب على القراءة الصحيحة، والضبط بما يحقق صحة المنطوق والمكتوب.

الفرقة الثالثة :

التعبير الوظيفى: يدرب الطالب على مجموعة من المهارات اللغوية، التى تمس حاجة الطلاب إليها، من ذلك:

١ـ المقال.

٢ـ البحث.

٣ـ التلخيص .

٤ـ التحليل.

٥ـ التقرير

ويكون الدرس عمليًّا في هـذه المرحـلة، بحيـث يطلب مـن الطـلاب الكتابـة في كل شكل من الأشكال السابقة، بعد تعرف المعايـير، الـتى ينبغـى مراعاتهـا في الكتابـة لكل شكل، ثم يكون التعليق على أخطاء الطلاب في عينة من أوراقهم مدخلاً للانطلاق من أخطاء الطلاب الحقيقية في ترسيخ بعض المهارات اللغوية الضرورية.

الفرقة الرابعة :

الأشكال الأدبية الحديثة :

١ـ القصة القصيرة.

٢ـ الرواية.

٣ـ المسرحية.

٤ـ الشعر ومدارسه.

يتعرف الطالب طبيعة الشكل الأدبى، وأشهر كتابه، ثم يحلل للطالب نموذجاً متميزاً من هذا الشكل الأدبى، ويطلب من الطالب قراءة عمل أو أكثر في كل شكل من الأشكال.

معايير تطبيق المقترح:

أولاً: يشكل العرض السابق لمحتوى المادة التعليمية في كل سنة دراسية خطوطاً عريضة، ينطلق منها كل من يقوم بالتدريس في الأقسام الخارجية، فيعد مادته في إطارها، بما يحقق الالتزام بما اتفق القسم عليه من ناحية، وبما لا يتعارض مع خصوصية وإبداع كل عضو من هيئة التدريس في تقديم مادته وعرضها على الطلاب.

ثانياً: يمثل القسم بجميع أعضائه هيئة رقابة على دقة تنفيذ ما اتفق السادة الأعضاء عليه، ويتم ذلك بما يلى:

أ - يتم وضع الامتحان من قبل القسم، بتشكيل لجنة تعرض عليها الأسئلة ليتم إقرارها في ضوء المحتوى التعليمى المتفق عليه في كل مرحلة، مع مراعاة أن تكون الأسئلة قادرة على قياس قدرة الطالب على ممارسة القواعد وليس حفظها، ومن ذلك:

- سؤال الاختيار من متعدد مع التعليل.
- تصويب أخطاء في جمل أو فقرة.
- ضبط قطعة بالشكل.
- كتابة مقال أو تقرير أو تلخيص أو تحليل.
- تحليل جمالى لقصة قصيرة أو رواية أو مسرحية، غير ما تم درسه وفق الآليات التى درسها.

مجانية التعليم بين الواقع والوهم

رحم الله وزير المعارف طه حسين حين ادعى أن التعليم حق للمواطن كالماء والهواء، ووقتئذ حقق الرجل ادعاءه وشهدت مصر طفرة فى التعليم ارتقى فيها أولاد الفقراء، وظهر حصاد جيل مضى كان التعليم فيه حقًا للأثرياء فحسب فى مأساة الأمية التى يعانيها الكبار.

وبدأت خريطة التعليم مؤخرًا فى التدهور بين قرارات متعددة ومتضاربة، تبدأ من التحول من ست سنوات إلى خمس ثم إلى ست فى المرحلة الأولى، ثم سنة إلى سنتين فى الثانوية العامة، ثم إلغاء أعمال السنة ثم إعادتها ثم إلغاؤها... ثم... ثم... وكأن قرارات التعليم أصبحت لغة يومية تتردد على ألسنة البسطاء من الآباء الذين لم يتعلموا، وشاء القدر أن يعلموا أبناءهم فى هذا الزمن الصعب الذى عاد فيه التعليم إلى سيرته الأولى قبل المجانية، ولكن بشكل مختلف محوره الدروس الخصوصية.

لقد أفرز عصر المجانية علماء بارزين ونوابغ متفوقين قهروا الفقر، وتجاوزوا خطوطه، وأثبتوا ذواتهم فى حقل الحياة العملية.

ثم جاء عصر الدروس الخصوصية الآن ليفرز شيئًا آخر قوامه الأمية الثقافية، وشيوع الجهل، وأدعياء العلم، وخبراء الامتحانات، وضاع

التلاميذ علميًّا، وضاع معهم أولياء الأمور ماديًّا ومعنويًّا، وفسدت معه آمال الأمة التى بدأت تفقد الثقة فى نبوغ أبنائها من خلال ذواتهم، أو حتى من واقع قدرتهم على استغلال عطاء الدولة لهم بما تنفقه من مليارات على تطوير التعليم.

بدأت آفة الدروس الخصوصية تحيل حقل التعليم إلى جحيم للآباء، وهى مصدر لتضخم ثروة إمبراطورية المدرسين (من أهلها)، ضاع معه ولى الأمر فى الزحام، ليقتطع من قوته وقوت أولاده وفاءً بحق المدرس الخصوصى، وربما أنفق على المدرس وفضَّله على أدويته وعلاجه ومسار أسرته، وثمة قصص حقيقية ليست من نسج الخيال، ولا هى من قبيل الوهم ولا قصد بها إلى المبالغة أو الإدعاء ـ وليتها كانت كذلك ـ فقد صار أولياء الأمور عبيدًا للمدرسين، كما صار التلاميذ عبيدًا للدرس الخصوصى الذى أدمنوه، فاحتقروا عقولهم، وأضاعوا وقتهم، واستسلموا لعقلية المدرس الخصوصى، وبخلوا على أنفسهم حتى بقراءة كتب الوزارة المقررة! وكأن المبدأ ينتهى إلى قياس غريب يبدو فيه طالب الثانوية العامة ـ مثلاً ـ بلا درس أمرًا مستحيلاً، قد يدعو إلى الدهشة، إن لم يدعُ إلى السخرية والتهكم: أليس الدرس ضرورة أولى من ضرورات الحياة التعليمية الآن؟!

ربما ادعاها البعض من قبيل الوجاهة الاجتماعية، والحق أنه مؤشر من مؤشرات الغباء العلمى والتخلف الحضارى الذى ينتهى بأبنائنا إلى مجرد حفظ أسئلة وأجوبة، أو ترديد امتحانات، ولا شأن لهم بالعلم والمقررات ولا بتحصيل الثقافة، بعد أن تحولوا إلى ببغاوات تردد الأسئلة والإجابات فحسب.

لقد جنت وزارة التعليم على الآباء جنايتها على الأبناء، حين تركت للمدرسين الحبل على الغارب، فأعلنوا عن أنفسهم حتى فى مداخل المدارس والفصول، وحتى على محطات المواصلات، فهذا رائد الكيمياء وذلك عبقرى الفيزياء والثالث نابغة اللغة العربية والرابع مستر الإنجليزية الأول وغيرها كثير! ولعل أساتذة الجامعات يستشعرون طبيعة التحول فى مخرجات وزارة التعليم الآن من طلاب يلتحقون بالجامعة لا صلة لهم بالعلم إلا الحفظ والاستظهار ولا بالثقافة إلا (س)، (ج) وتكاد صلتهم تنتهى عند حد السؤال فقط عن الامتحان؟ ناهيك عما يكتبونه من صور التدنى والرداءة فى أوراق الامتحان.

ولعل علاج المشكلة يبدأ من تأمل ظاهرة الدروس الخصوصية بقدر من الواقعية والرشد، فقط حطمت هذه الظاهرة ـ بحق ـ أى ادعاء بالمحافظة على مجانية التعليم إلا أن يظل شعارًا أجوف أساسه الهروب من الواقع، أو تجاهله، أو الرغبة في التغاضى عن قسوته ومرارته، فما قيمة المجانية والدولة تنفق ـ بالفعل ـ ما تنفقه وتظل الأسرة المصرية تعيش حالة من البؤس والضياع والفقر إن كان لها طالب بالثانوية العامة أو حتى الإعدادية؟ وأين المجانية المهدرة على أيدى أباطرة الدروس الخصوصية وهم يضعون شروطهم بعد أن فقدوا العطاء العلمى الجاد فى الفصل المدرسى.

إن المدرس المجهد على مدار اليوم يأتى مرهقًا ومضطرا إلى المدرسة، فلا ضرورة للتدريس إن هو حضر ولا ضرر من غيابه إن هو غاب!. لقد فقد المدرس مكانته فى الفصل الدراسى، كما فقد مكانته فى المجتمع من خلال صورته الجديدة التى تحول فيها إلى تاجر صناعته الأسئلة والإجابات! وجدير به أن يحصل الفواتير والكمبيالات بعد أن كان موضع تقدير الأمة بمنطق أمير الشعراء "قم للمعلم وفه التبجيلا...".

يا ضيعة مدرسينا، وضيعة الأبناء وأولياء الأمور فى زمن انصرفت فيه الرقابة والتوجيه إلى مجرد التوقيع على دفتر المدرس، وهل كتب خطة الدرس أو منهج الدرس! ويا ضيعة الرقابة على مدارسنا التى فقدنا السيطرة عليها فتحولت إلى بؤر للفساد والعراك والمشاجرات، وتدهور القيم، ونشر الجهل والفوضى، بل إن بعضها قد تحول إلى فصول للدروس التى لم تجرم قانونًا على الرغم من كثرة التلويح بتجريتها.

ويبقى السؤال: وكيف الخروج من الأزمة؟

وقفة جادة وصارمة من الوزارة تجاه إعادة منظومة التعليم العام إلى سابق عهده: الماء والهواء: المدرس الأمين الجاد الصادق مع نفسه ومجتمعه وأبنائه ورؤسائه، والمدير الناجح القادر على الإدارة بحزم وموضوعية بعيدًا عن المآرب الشخصية والأهواء وغيرها من آفات الإدارة، الموجه التربوى والتعليمى القادر على أداء المهمة فهمًا لأصالة الأداء وشرف الواجب بدلاً من القشور وترك اللباب... كل هذا سيكون

مدخلاً لإيجاد التلميذ الجاد الذى نحلم به فى المستقبل كما كان فى الماضى... فهل وقفت وزارة التعليم وقفة جادة فى مراجعة أوراقها وسلوك مدرسيها ممن احترفوا الدروس الخصوصية التى استسلمنا لها ببساطة ثم اضطررنا إليها عادةً وإدمانًا ووباءً، وبعد أن كان صاحبها يجرم بالفعل أصبح الآن يعيث فى الأرض فسادًا بلا رقيب، وكأن الوزارة تغمض العين حين تعطيه الضوء الأخضر بقرارات متضاربة كل يوم، تركت أصل العملية التعليمية وشغلت بفروعها، تركت المدرس والناظر والتلميذ وراحت تبحث فى أوراق هامشية عن مزيد من الإجهاد والإيلام لأولياء الأمور، الذين راحوا ضحايا للسادة المدرسين وضحايا المتغيرات الطارئة كل يوم حول عدد سنوات، وتجاهلنا عصب العملية التعليمية العصرية بين تطوير المناهج واستشارة كبار العلماء، وتشجيع التفوق وحفز الإبداع والابتكار، وتقويم الأداء ووضع برامج للثواب والعقاب، إلى المراجعة الأمينة والصريحة لكل أوراق منظومة التعليم أملاً فى تصحيح المسار وتقويم المعوج منها.

فهل يمكن العودة إلى التدريس فى المدارس بدلاً من التدريس فى منازل الطلاب؟ وهل يمكن العودة فعلاً إلى مجانية التعليم مع تكريم المدرسين الشرفاء بما يتفق ومكانتهم بعيدًا عن خصخصة التعليم، التى صاغها نفر منهم على أعين الرقباء ومنهم ـ بالطبع ـ الضحايا من أولياء الأمور؟!

الدروس الخصوصية: المشكلة والحلول

بات من غير المنطقى أن يظل مجتمعنا المصرى صامتًا أمام أكبر جريمة ترتكب فى حق التعليم فى مصر، وأصبحنا أمامها مستسلمين، وسلمنا بها كما لو كانت ضربة يجب علينا أن نقبلها ونعطيها الشرعية والقبول، ونبارك خُطى أهلها ونتمسح ببركاتهم!!

والحق أن المسألة يجب أن تطرح بشكل منطقى وعلمى يبدأ من تحليل صور المدرس/ المعلم الذى فقد هيبته منذ فقد ضميره وكيانه أمام طلابه؛ فقد الهيبة حين شغله ثمن العلم الذى نسى أنه مسئول عنه من قبل الدولة التى تعطيه عليه راتبًا، وفقد ضميره حين ضحَّى به أمام الفصل فتركه خارجه، ولم يحرص على إفهام تلاميذه للدرس موضوع الحصة انتظارًا لعطاء مختلف من الدرس الخصوصى، وفقد كيانه الذى طالما تغنى به الشعراء وتنادى به أميرهم يوم قال "قم للمعلم..." وكلنا نحفظه، ولكنه فقد قيمته أمام المعلم/ التاجر الذى فقد دور القدوة والمثل الأعلى المشرف أمام طلابه.

وحتى لا يظل كلامنا مرسلاً دعونا نحدد خطر الدروس الخصوصية فى نقاط لا أحسبنا نختلف كثيرًا حولها من حيث إنها:

١ ـ تدفع التلميذ إلى التكاسل والبلادة الذهنية، وعدم الثقة بالنفس، والاعتماد على عطاء المدرس فى الدرس الخصوصى بالذات، والانصراف عنه وعن مناهج الوزارة فى الحصص الرسمية مما يفقد المدرسة مضمون رسالتها العلمية فى تثقيف الطالب.

٢ ـ تفقد التعليم مجانيته، فقد تحول إلى تعليم خاص مُقَنَّع، يحصل عليه الطالب مقابل ما يدفعه أهله من أموال للمدرسين، وبقدر مهارة المدرس فى توقُّع الامتحان، بقدر تفوق الطالب بصرف النظر عن التحصيل العلمى الجاد.

٣ ـ تفقد الطلاب التميُّز وتتجاهل الفروق الفردية، فالدرجة التى يحصل عليها الطالب هى درجة المدرس نفسه، أو لا شأن لعقلية الطالب بها، وليست مؤشرًا صادقًا لاجتهاده الشخصى، من ثم تظل المجاميع مضللة وواهمة حول المستوى الحقيقى للطلاب.

٤ ـ تنتهى بأبنائنا إلى شيوع الغباء العلمى الذى نشكو منه فى الجامعات، فقد تدنى المستوى بشكل غير متصور، وأصبح طلاب الجامعة الآن أضعف من طلاب الإعدادية منذ سنوات قلائل، كما تظل مؤشرًا للغباء الاجتماعى، حيث يظل الطالب منتظرًا عطاء المدرس الخصوصى دون بذل جهد يذكر من جانبه.

٥ ـ أرهقت الأسرة المصرية اقتصاديًا بشكل غير إنسانى؛ فأى أب يدفع من مرتبه أجر المدرسين قبل طعامه وشرابه، مما أدى إلى ركود اقتصادى ربما كان من أبرز أسبابه هذا المحور الحيوى الذى استنزف حتى مرابات الآباء على حساب حاجات بيوتهم وأسرهم.

٦ ـ أفرزت من بين المدرسين طبقة طفيلية تضخمت دخولها بشكل غير مشروع فى غيبة المتابعة والمحاسبة الأمينة للمعلم على سلوكه غير القانونى، حتى أصبح المدرس يعلن عن نفسه دون حرج أو توجس، وتنافس المدرسون فى استقطاب الطلاب فى الدروس إلى حد وقوع الخصومات بينهم.

٧ ـ أفقدت الأسرة المصرية الثقة فى عقول أبنائها الذين صرفوا هممهم إلى التبارى والتنافس فى الدرس الخصوصى فى كل المواد الدراسية.

٨ ـ سممت أفكار أبنائنا فى ظل صراع طبقى مصطنع، أساسه من يدفع أكثر للمدرس القادر، حتى على توقع الامتحانات فحسب، حتى يضمن مجموعًا أكبر.

٩ ـ أفقدت المدارس هيبتها حين تحول بعضها إلى أماكن للاتفاق على الدروس الخصوصية، أو ـ على الأقل ـ إعلاناتها، وتجاهلت الحصص الرسمية والمراقبة الأمينة للمدرسين على عطائهم العلمى فى صورته الرسمية المرتهنة بمجانية التعليم فى مجتمعنا الفقير.

١٠ـ تمثل إنذارًا خطيرًا من المتوقع أن تظهر آثاره فى الجيل القادم الذى نبنى عليه أمل المستقبل، وهو جيل اتكالى نشأ نشأة غير علمية وغير صحيحة، ولا أدرى ماذا سيصنع مع الجيل الذى يليه؟!

الحلول: وهى ليست مستحيلة، ولكنا يجب أن نأخذها مأخذًا جادًا حتى تنتهى هذه المهزلة:

١ ـ إحكام الرقابة التعليمية من خلال الإدارات والموجهين والمفتشين على أداء المدرسين فى حصصهم الرسمية بشكل موضوعى، يرقى إلى حد الصرامة والمحاسبة.

٢ ـ الاستماع الجاد لشكاوى الطلاب عن طريق صندوق لهذه الشكاوى فيما يتعلق بالمدرسين من أصحاب الدروس الخصوصية، الذين ينصرفون عن التدريس الجاد فى الحصص الرسمية.

٣ ـ اتخاذ إجراءات صارمة ضد المدرسين الذين أدمنوا الدروس الخصوصية، فتجاهلوا واجباتهم الرسمية مما يمكن طرحه فى أكثر من صورة:

أ ـ فصل المدرس الذى يثبت لديه هذا التجاوز، ومن السهل جدًّا أن يستبدل به عدد من الخريجين الذين لا يجدون عملاً لسنوات طوال، وعندئذ تحل مشكلة البطالة، ويظل البقاء للأصلح.

ب ـ تجريم المدرس الذى أدمن الدروس، ومتابعته رقابيًا ويمكن للرقابة الإدارية أن تمارس دورها بموضوعية ودقة فى هذا الاتجاه، وأن تكون سندًا وظهيرًا لوزارة التعليم.

جـ - تشجيع المدرسين الشرفاء ممن لا يعطون دروسًا خصوصية بحوافز مادية دون سواهم، مما يدعو لإنصافهم وإشعارهم بمكانتهم المتميزة واحترامهم شرف المهنة.

٤ - توعية الأسرة المصرية - أولياء الأمور والطلاب أنفسهم - بأخطار الدروس الخصوصية على تكوينهم العلمى وأحوالهم الاقتصادية، ومحاولة إعادة صياغة فكر الأب المصرى فى مطالبته بالحق المشروع لابنه فى التعليم، الذى تنفق عليه الدولة مليارات الجنيهات كل عام، ويكفى أنها اعتبرته مشروعها القومى الأول.

٥ - إقامة نوع من المساواة بين حوافز المدرسين فى المدارس الحكومية على غرار ما يعمل به فى المدارس الخاصة، بحيث تكون الحوافز مؤشرًا دقيقًا لمن يحسن العمل دون سواه ممن ينخرط فى زحام الدروس.

٦ - فرض عقوبات رادعة على المدرسين الذين كونوا دخولاً طفيلية من وراء الدروس الخصوصية، وتهربوا من الضرائب وأسقطوا حق الدولة، ووضعوا فى جيوبهم كل دخول الأسر المصرية البائسة.

٧ - التركيز على الرقابة من خلال مديرى المدارس والموجهين والمفتشين وغيرهم من رجال التعليم ضمانًا لسلامة سير العملية التعليمية على غرار ما كان فى الأجيال السابقة.

٨ - تشجيع ودعم مجموعات التقوية فى المدارس باعتبارها فرصة للطلاب لمراجعة دروسهم من خلال قنوات مشروعة تتم على أساسها مكافأة المدرسين بشكل لائق، ويتم الإشراف عليها ومتابعتها بشكل جاد.

٩ - التخفيف من التصريحات الوردية التى تعكس صورة مشرقة للطالب المصرى بين الكمبيوتر والإنترنت والرقم القومى والأقمار الصناعية والمدرسة المنتجة وسور المدرسة وتجاهل آلامه ومشكلاته اليومية وكثافة الفصل إلى أكثر من سبعين طالبًا، وتغيب المدرس، وضعف الرقابة وجمود المنهج... إلخ.

١٠ـ الانطلاق من الواقع ـ بكل سلبياته ـ والانتهاء إليه بالحلول العملية التى تعكس مشاركة المسئول هموم الناس ومعايشة مشاكلهم بصدق بعيدًا عن الإيهام ـ غير المبرر ـ بنبوغ طالب الثانوية ٢٠٠٠ عن طالب السبعينيات أو الثمانينيات، والحقيقة أنها حصيلة الدرس الخصوصى الذى يجب ألا نتغاضى عن الاعتراف به وضرورة مقاومته.

وتبقى كلمة أخيرة للجامعات المصرية فى ضرورة تطهير ساحتها تمامًا من كارثة الدورس الخصوصية بتطبيق اللوائح الصريحة، واحترام القوانين المنظمة للعمل الجامعى بفصل كل من يثبت أنه يمتهن الدروس الخصوصية التى تفقد الجامعة هيبتها وكيانها العلمى العريق، ولا تقف المسألة عند حد اللوم أو الإنذار أو مجلس التأديب، ذلك أن الصرامة فى العقوبة ستنقذ مجتمعنا من كثير من السلبيات باعتبار العظة أفضل مدخل للإصلاح.

امتحانات النقل
بين الإبقاء والإلغاء

طرحت وزارة التعليم فى سياق عدة آراء ـ مؤخرًا ـ مسألة التوجه إلى الاهتمام بأعمال السنة بين محاولة إلغائها، والخلاص منها باعتبارها مدخلاً خطرًا للدروس الخصوصية؛ إلى إعادة التفكير فى إعادتها لتصبح معيارًا لنقل الطلاب إلى السنوات الأعلى. وهنا أصبحت فكرة الامتحانات ـ بالتبعية ـ مجالاً للتفكير بين إبقائها أو إلغائها أو تقليل أهمية دورها فى العملية التعليمية؛ مما يوحى باستمرار حالة القلق وعدم الاستقرار فى المشهد التعليمى.

ولا شك أن هذا التردُّد يمثل موقفًا غير مأمون النتائج فى مسار العملية التعليمية التى يشوبها قدر واضح من التحوُّل، منذ بدأ تغيير سنوات الدراسة الأولى من ست سنوات إلى خمس، ثم العودة إلى ست، وكذا كانت مناهجها وتوزيع درجاتها؛ إلى غير ذلك من قضايا متنوعة شغلت مساحة كبيرة جدًّا من تفكير المسئولين بقطاعات التعليم؛ وشغلت الجزء الأعظم من تفكير الناس باعتبارهم أولياء أمور للطلاب يشاركونهم همومهم ومشكلاتهم.

فلم يعد للناس حديث إلا حول مشكلة الدروس الخصوصية، وتصريحات رجال التعليم حول المواظبة وعدد أيام الحضور والغياب فحسب، وإلغاء

أعمال السنة، أو إلغاء الامتحانات، وأخذ موضوع الغياب بشـدة ثـم العـودة إلى التهـاون فيـه والإفـراج عن المتهمين من الطلاب... إلخ. وكأننا وصلنا إلى نهايـة المطـاف، عـلى الرغم من تهميش أعمدة العملية التعليمية التى يجب أن ننظر إليها بموضوعية وعمق، وأن نتوقف عندها طويلاً، ونأخذ فيها قرارات وتوصيات تتابع وتنفذ، لعلها تنقذ التعليم المصرى من الصور السلبية التى وقع فيها أبناؤنا الطلاب، ومن هذه الأسس:

١ ـ تشكيل لجان علمية بقصد تطوير مناهج التعليم بما يتسق ومنطق المعاصرة، ويتواكب مع مستحدثات المرحلة، وتجديد لغة التفاعل مع الطلاب فى تقديم المواد التراثية بصورة عصرية متجددة ترسخ فى الذاكرة؛ خاصة منها المواد التاريخية واللغوية الحضارية بما ينمى وجدان الطالب ويدفعه إلى المزيد من الولاء والانتماء لوطنه، من خلال حبه الحقيقى للمقررات والنصوص التراثية المقدمة له، وأحسب هذه الخطوة إن دخلت حيز التنفيذ فلابد أن تكون لها أصداء جماهيرية فى الوسط الثقافى، بما يسمح بتقبل الآراء ومناقشتها سلبًا وإيجابًا بما يفيد العملية التعليمية فى كل الأحوال.

٢ ـ تشكيل لجان إدارية بالمدارس تنهض بالإشراف على فصول الدراسة فى متابعة أمينة ودقيقة للمدرس، وهل يؤدى دوره التعليمى فى الحصص الرسمية أم لا؟! وبالتالى متابعة نشاط مجموعات التقوية التى تشجعها الوزارة وهى مشروع قومى يحتاج دعمًا ورقابة، لعله ينقذ البسطاء والفقراء من براثن أباطرة الدروس الخصوصية التى تحولت إلى كارثة قومية، على أن يوضع فى الاعتبار ضرورة مجازاة السادة المعلمين ثوابًا أو عقابًا بمقدار مشاركتهم الجادة فى إنجاح العملية التعليمية فى فصولهم، أو فى مجموعات التقوية المصرح بها فى المدرسة، مع محاسبة من كان منهم على عكس ذلك.

٣ ـ التعقب الفعلى والجاد للمدرسين الذين أخلّوا بدروهم التعليمى، وتركوا واجبهم المدرسى وحصصهم، سعيًا وراء الثراء غير المشروع من وراء الدروس الخصوصية، فمن المؤكد أن رسالة المعلم قد تدهورت أمام ضعف نفسيته

وجشعه المادى ؛ الأمر الذى يحتاج مراجعة أمينة لما يتقاضاه المدرسون من رواتب وحوافز ومكافآت، مع مراجعة أكثر أمانة لكل من يخون أمانة التعليم التى أُسندت إليه، فأحال عمله إلى تجارة مربحة على حساب عقول أجيال، لم تعد تعبأ بالتعليم قدر انشغالها بالامتحان منذ اليوم الأول للدراسة! وجريها وراء حجز المدرسين قبل ذلك بكثير! ثم على حساب حياة الأسرة المصرية التى راحت تتنازل عن ضروراتها فى سبيل دفع الإتاوات للسادة المدرسين.

٤ ـ فإذا ما صلحت المناهج وصلُح حال المدرسين جاءت مسألة الامتحانات وأعمال السنة. والحق أن الجمع بينهما سيظل مؤشرًا من مؤشرات الأمان فى تخريج طالب متميز، شريطة أن:

(أ) تحسن النوايا وتصدق الهمم فى تعليم الطلاب، وإسناد الواجبات المنزلية إليهم بشكل يضمن منهم الجدية والمواظبة وحضور الحصص ومناقشة المدرس والموضوعات، وإعمال الفكر والحوار والمداخلة مما يعطينا مؤشرًا لتفاعل الطالب مع مدرسته بالفعل، فيجعل للمدرسة رصيدًا فى أعماقه يجذبه إليها حضور غير قهرى ولا شكلى.

(ب) تترجم هذه النوايا إلى واقع محسوس من خلال عفة نفس المدرس عن ممارسة الضغوط على الطلاب للالتحاق بالدروس الخصوصية، أو إجبارهم عليها مما يعد عارًا على المدرس المصرى، وعلى من يشجعه على ذلك، أو يغمض عينيه عن ممارساته غير المشروعة، أو يجتهد فى البحث عن تبريرات لشيوع تلك الكارثة.

(جـ) تتم المحاسبة بموضوعية وأمانة لكل من يخرق النظام، أو يتعدى على حقوق البسطاء فى التفوُّق من خلال اجتهاداتهم الذاتية، وتربية عقولهم تربية سليمة من خلال القراءات والتثقيف والمناقشة، وحق تلقى العلم كالماء والهواء على حد تعبير عميد الأدب العربى دكتور طه حسين.

فإن تحقق هذا كله بقى الجمع بين أعمال السنة والعملية الامتحانية مدخلاً طبيعيًّا إلى نجاح العملية التعليمية بكل المقاييس. ويبدو أن فكرة إلغاء الامتحانات نهائيًّا أمر

غير منطقى فى مجتمعنا أو فى غيره ؛ صحيح أن الاعتماد عليها وحدها ربما يعد خطأ فى التكوين العلمى للطالب، ولكن إلغاءها أيضًا قد يسمح بمزيد من إفساد السادة المدرسين وطغيان الجبابرة منهم ممن تخلوا إما عن ضمائرهم، أو عن تقدير رسالتهم المقدسة التى ينبغى أن يعيدوا النظر فيها طويلاً، مما يستلزم مجاهدة النفس بين مطلب الثراء الرخيص وبين الواجب القومى، الذى يظل من أغلى ممتلكات أبناء هذه الأمة.

وحين تصبح العملية الامتحانية جزءًا من تقييم عمل الطالب على مدار السنة، فأحسبها لا تخل بالإبقاء على أعمال السنة بوصفها دافعًا للمتابعة والعمل الجاد المكثف، وهو ما نتوقعه من الطالب المصرى فى عصر التراكم المعرفى والثورات العلمية المتعددة، مما يتطلب إعادة تشكيل عقلية جديدة قادرة على تجاوز حد التلقين والاستظهار والحفظ، إلى عقلية قادرة على التفكير والمناقشة والقبول والرفض من خلال الاقتناع أو الإقناع، مع احترام أدب الحوار وقبول الآخر... إلخ.

يبدو أن تشكيل هذه العقلية قد يتم فى غيبة المناقشات الفرعية التى تشغلنا كل يوم دون تركيز على الأصل، وهو: كيف نطور المناهج؟ وكيف نرتقى بعقلية الطالب؟ وكيف يحقق التعليم أهدافه التثقيفية والمهارية؟ وكيف نرتقى بحس الطالب قوميًّا ووطنيًّا ودينيًّا وإنسانيًّا؟ وكيف تتسع مداركه للانفتاح على ثقافات الدنيا من حوله ليتعلم ويختار ويناقش؟ وكيف ننقى الوسط التعليمى من أشباه المدرسين الذين تحولوا إلى تجار يتربحون بشكل غير مقبول إنسانيًّا؟ وكيف نحدد للإدارات دورها فى المتابعة الأمينة لصحة مسار العملية التعليمية؟ وكيف نؤمن للطلاب حياتهم اليومية فى الفصول وأفنية المدارس وقاعات الأنشطة والملاعب والمكتبات وأمام أجهزة الكمبيوتر وشبكات الإنترنت، وغير ذلك من صور العطاء الفكرى والإنسانى للطالب المصرى؟

أعتقد أن الإجابة عن هذه الأسئلة وأمثالها ستظل علامة دالة على المدخل الصحيح إلى ضبط مسار حركة التعليم فى المراحل الأولى بدلاً من الانشغال بجزئية قد تعد من النوافل إذا قيست بالأصول، لتظل الأصول أولى بالمناقشة والبحث وإبداء وجهات النظر، واحترام الغير، مما قد ينبه إلى صحة المسار من عدمه، وفى

كل الأحوال علينا أن ننقد أنفسنا، وأن نحاول تقويم خطانا باعتبارنا بشرًا قد نصيب وقد نخطئ، فإن أصبنا أضفنا اجتهادًا، وإن أخطأنا تجاوزنا التمادى فى أخطائنا، فمراجعة النفس أمر مطلوب، وكذلك مراجعة كل خططنا التعليمية المستقبلية بما يضمن لنا المزيد من الارتقاء بعقلية الطالب المصرى بعيدًا عن أوهام "مجموع الدرجات" الذى يعكس العطاء الامتحانى للمدرس، وليس دالاً ـ بحال ـ على نضج عقلية الطالب بدليل ما يواجهنا من رسوب الطلاب فى الجامعة.

تحية لكل جهد صادق يستهدف الارتقاء بحركة التعليم فى مدارسنا المصرية، وتحية لكل من يبحث عن طوق النجاة؛ مما حلَّ بها من صور غير مقبولة تحتاج التأمل والمراجعة مع مزيد من الحيدة والموضوعية، دون تحيُّز إلا للحس القومى ورموز المواطنة فى أنقى صورها.

الشباب والقدوة: مهارات وسلوك

تستهدف الجامعة تخريج الطالب النموذج، أو الطالب المثالى الذى تتكامل شخصيته فيتجاوز مرحلة التلقى العلمى والتلقين والاستظهار إلى مرحلة المناقشة والإضافة والمداخلة والابتكار. وأحسب أن هذا هو المدخل الصحيح لتفعيل العقل الطلابى، وصقل معارفه بصورة جادة ودافعة إلى التميُّز والتفرُّد؛ الأمر الذى يستدعى استكمال المشهد التكوينى للطالب خارج قاعات الدرس ومعامله وورشه.

من هنا يأتى مدخلنا إلى رصد صور المهارات القيادية والسلوكية القويمة للطالب، وسبل تنميتها ودعمها ورعايتها من خلال عنصرين اثنين: أولهما السلوك وما يترتب عليه من مقومات، والثانى الثقافة العامة وما تتطلبه من معطيات.

أما السلوك فيمكن أن نحدد معالمه فى:

١ ـ الاعتماد على الذات والثقة فى النفس باعتبارها المطلب القيادى الأول للطالب مما يدعوه إلى استشعار المسئولية، ومن ثم القدرة على تحملها وإنجاز متطلباتها.

٢ ـ توافر روح الجسارة والجرأة والشجاعة فى مواجهة المواقف دون تردد أو تراجع أو تخاذل، فقد يفسد التردد صحة القرارات، وربما يضيع الفرص على صاحبه إن لم يجروء على اتخاذ القرار.

٣ ـ الانضباط واحترام اللوائح، والصدور عن القواعد العامة دون خرق لها أو استهانة بها، مع تفهم روح النص اللائحى وما ينبئ به من ضرورة هذا الانضباط.

٤ ـ المرونة ورحابة الصدر، ففيهما ما يسمح بالتفاعل مع الآخر وقبول فكره ومناقشته، دون انغلاق أو جمود فى التفكير يؤدى بصاحبه إلى الدوجماطيقية.

٥ ـ احترام رأى الآخر وتقدير مواقعه والإفادة من آرائه ومقترحاته أيًا كانت صورتها سلبًا أو إيجابيًّا، وعدم إبداء التبرُّم منهم، أو الضيق بهم، أو تحقير منا يصدر عنه من مواقف وآراء.

٦ ـ اتساع الأفق العقلى بما يقبل التجديد والتحديث والسعى إلى التطوير والابتكار والمعاصرة، وهو مطلب مهم لتشكيل العقلية القيادية التى يجب أن تتجاوز حرفية الأداء وجمود الفكر.

٧ ـ التمتع بحد أعلى من الثقافة على تنوعها وتعددية مصادرها ودوائرها بين الإلمام بالثقافات الوطنية والقومية، إلى معرفة واعية بمسارات الفكر العالمى وتوجهاته، إلى دعم هذه التعددية الأفقية بتعددية رأسية تعمق آفاق الفكر السياسى والاقتصادى والاجتماعى والعلمى والقانونى وقبل هذا كله الفكر التراثى والقومى والدينى واللغوى والتاريخى.

٨ ـ تعميق الحس القومى والانتماء الوطنى من خلال أرصدة الولاء التى يحسن الصدور عنها، والتركيز عليها قصدًا إلى خلق شخصية متكاملة تتسق مع حركة المجتمع، وتسير معه فى الاتجاه الصحيح عبر فهم وإدراك لكل مشكلاته وهمومه من جانب، وطموحاته وآماله المستقبلية من جانب آخر، مع التركيز على صدارة المعارف الوطنية والقومية قبل أى اعتبارات أخرى.

٩ - التركيز على احترام القيم والمقدسات وما تواضعت عليه الأمة من ثوابت عن رضى واقتناع بها مما يدعو إلى الذود عنها وضرورة حمايتها، ليلعب الضمير الداخلى هنا دوره البارز فى تأكيد هذا المطلب.

١٠- الهدوء والرزانة ومراجعة النفس فى اتخاذ القرار، ولا مانع من العودة إلى الحق إذا استشعر أنه تجاوزه بصحة تعديل المسار، وفرق جوهرى بين مراجعة النفس والتردد الذى أشرنا إلى رفضه فى رقم (٢).

١١- الحَيْدة والموضوعية، وتجنب الأهواء والانفعالات، واستبعاد الجوانب الشخصية من إصدار الأحكام التى يتسنى للقيادى أن يعامل الناس على قدر من المساواة بعيدًا عن الأهواء التى تمثل آفة القيادة السليمة.

١٢- إعمال العقل فى حل المشكلات، وسرعة البحث عن البدائل، دون تواكل أو تخاذل مما يحتاج إلى إخلاص الفكر، والتركيز فى موضوع المشكلة، ويدخل فى هذا السياق احترام الكبار وتوفيرهم، والاعتداد بحكمتهم وآرائهم، مع تشجيع الصغار والأخذ بآرائهم ومقترحاتهم ووضعها فى الحسبان، ومناقشتها من باب الإفادة أو النقد أو المراجعة والتصحيح.

ثم تأتى سبل تنمية المهارات القيادية وصيغ دعمها وتأكيدها فى نفوس الشباب؛ مما يمكن أن نوجزه - أيضًا - فى عدة نقاط:

أولاً: ضرورة رعاية الكبار للصغار وتشجيعهم على الانخراط فى السلك القيادى مع دقة المتابعة لهم، والحذو عليهم، وتنبيههم إن أخطأوا والسماع لشكواهم وتصحيح مسارهم.

ثانيًا: ضرورة اقتراب الطلاب من القيادات للإفادة من الممارسات القيادية الجادة، وتلمس القدوة فى مسلكهم، والوقوف على أساليب معالجتهم للمشكلات، ومحاولة الإفادة من كل ما يرونه أمامهم مدخلاً إلى القياس فيما يستقبلونه من أيامهم ومشكلاتهم.

ثالثًا: الحرص على أن تكون القيادات المتعددة بمثابة المثل العليا أمام الشباب من حيث طهارة اليد والقلب واللسان، والجمع بين الجدة والصرامة وبين اللين والمرونة، مع المواقف، وتعميق البعد الإنسانى وتأصيل القيم فى الشخصية القيادية؛ ذلك أن القدوة ستظل هى المحور الأساسى الذى يترقبه الطالب ويأخذ عنه فى مسلكه.

رابعًا: إعداد محاضرة ولقاءات فكرية تتناول هذا الإطار، مع عمل دراسات موجزة تعكس أصداء هذه الأطروحات فى فكر الشباب وتوجُهاته، مما ييسر له سبل الفهم والوعى للأصول القيادية، إلى جانب استقاء مادته الفكرية من أصولها الصحيحة دون زيف أو تشويه.

خامسًا: التوقف عند مستويات الحوار والمناقشة، والعكوف على دراسة أصولها ومقوماتها، وتنوير الشباب بسلامة المنهج الفكرى دون تعصب أو تشنج أو انحياز أعمى للرأى الشخصى، مما يتجلى - بالفعل - فى لغة الحوار ومستوياته، وطبيعة المداخلة وقيمتها فى سياق المحاضرات والمناقشات.

من هذه النقاط الموجزة أتصور أننا قد وقفنا عند الإطار لرسالة الشباب من خلال التواصل مع أساتذتهم وزملائهم فى مساق المنظومة الجامعية، مما يؤكد ضرورة الاهتمام بهم وتوجيه مزيد من العناية لتكوينهم بشكل صحيح يهمنا فى بناء أجيال مستقبل الأمة بشكل واعد إن شاء الله؛ ولاسيما إذا قدمنا أمامهم نماذج عليا مع سلوك العلماء الأجلاء الذين يقولون ويعملون ولا يتناقضون مع أنفسهم، ولا يفرطون فى معتقدهم، ولا يزدرون تراثهم، ولا ينسون تاريخ أمتهم بقدر ما يسهمون بفكرهم فى التأصيل لهذا كله من جدارة وأصالة.

الميثاق الأخلاقى للأستاذ الجامعى: الأهمية والمبررات

تنتهى هذه الورقة إلى محاولة تأسيس ميثاق شرف يتعلق بمقومات الأستاذية بما يضمن لمفهومها المزيد من العمق والرسوخ ؛ وهو ما يمكن طرحه عبر عدة مستويات نحددها فى نقاط موجزة على النحو التالى:

١ ـ المحافظة ـ من قبل الأستاذ أولاً ـ على طبيعة مستوى الأداء التعليمى ومتطلبات العمل الوظيفى فيما يتعلق بتواجده ومواظبته وعدم انقطاعه عن محاضراته، أو اجتزاء وقتها بشكل يتنافى مع سلامة المنطق العلمى والعملى الجاد.

٢ ـ إدراك أبعاد مستوى الأداء الإدارى إذا ما أسند إليه منه شىء، وهو أمر يدركه ـ بالتأكيد ـ ذوو المناصب الرفيعة فى السلك الجامعى بحكم اختيارهم لمناصبهم من جانب، وبحكم خبراتهم وتمرسهم وتجاربهم فى سير ذلك العمل الإدارى من جانب ثان.

٣ ـ إعادة النظر فى مستويات التوصيل الدراسى وسبل التفاعل مع الطلاب ؛ مما يظل أساسًا من الأسس الكبرى التى تظل منوطة بأحقية الأستاذ بالعضوية فى مؤسسته التعليمية الصغرى (القسم) والكبرى (الجامعة).

٤ ـ تكرار قياس درجة نجاح الأستاذ فى التفاعل مع طلابه على المستوى العلمى، من خلال النقد الذاتى مع الحرص الدائب على تجاوز مرحلة الحفظ والاستظهار والتلقين إلى مرحلة الحوار والمناقشة والإضافة والابتكار، باعتباره هدفًا لا يجب التنازل عنه فى سبيل تكوين الطالب بصورة صحية ومنهجية علمية دقيقة محكمة.

٥ ـ توظيف كل أدوات الأستاذ فى تأكيد هذا التوجه مهما كلفه ذلك من قراءات، أو إعداد خاص لمحاضراته بالشكل الذى يليق بثقافته وينم عن أبعادها، ويصبح مسار تكوين طلاب، ويولد لديهم الاستعداد لتعدد القراءات والدخول فى جدل وحوارات معه أو حتى مع غيره، وهو ما ينتهى بالطالب إلى حب اقتناء الكتاب وإعداد مكتبته الخاصة.

٦ ـ التوقف عند أسس التفاعل مع الزملاء فى حقول التخصصات المتعددة، وإيجاد صيغة فعالة فى منطقة العلوم البينية والمساعدة؛ مما يتبدى بدقة فى حقل الدراسات العليا؛ وخاصة فى تسجيل الرسائل الجامعية.

٧ ـ ضرورة انفتاح الأستاذ على المناهج المعاصرة درسًا وقراءة وتأصيلاً ونقدًا، تجاوز مرحلة الإصرار العلمى على الرؤية الأحادية، أو الانشغال بجزئية المنهج، مع إتاحة الفرصة لنفسه للإفادة من الآخرين، أو حتى لإفادتهم فى ظل تعدد المناهج، وإدراج الأبعاد الكامنة وراء قديمها وحديثها على السواء.

٨ ـ إعادة النظر فى صياغة أسس التعامل مع الأجهزة الإدارية والتكيف مع القائمين عليها بدءًا من تجاهل الفواصل المرسومة بين الخاص والعام، ومحاولة كسب ثقة الآخرين، والصدور عن قناعة ورضى وهدوء فى التعامل معهم مما يضمن تبادل الاحترام للذات والآخر معًا.

٩ ـ الرصيد الأخلاقى يظل مهيمنًا على كل ما سواه باعتبار بروز الأستاذ القدوة أمام طلابه، فهم يقلدون أحسن ما لديه؛ وقد يتندرون بأسوأ ما فيه، مما يجب عليه المزيد من الحرص على سلامة صورته وصحة مسلكه، بما يتناغم مع منطق الأستاذية فى شتى صورها.

١٠ـ عدم التنازل عن أى من المثل العليا والفضائل التى يجسدها سلوكه اليومى من جانب، وقد ينادى بضرورة التأصيل لها بين طلابه نظريًا وتطبيقيًا من جانب آخر.

١١ـ البحث عن صيغ معقولة ومقبولة للمحاسبة إن أخل الأستاذ بأى من بنود الميثاق المقترح، وعدم التهاون فى أى من التجاوزات، التى قد تنتهى إلى أخطار جسام فى الوسط الطلابى، أو حتى إلى الاستهجان فى وسط الأستاذية ذاته.

١٢ـ ولعل أولى الصيغ المقترحة تتعلق بالمسارعة إلى إيقافه عن التدريس وحرمانه من نهج الأستاذية، وعليه عندئذ أن يطرق أبوابًا إدارية أخرى، إن لم يستطع ـ بحق ـ المحافظة على ميثاق الأستاذية بكل بنوده وتفاصيله وقيمه وأصوله.



خامسًا: حول مشروع النهضة

ضرورة مشروع النهضة فى العلوم الإنسانية

تسير قاطرة التحديث الآن بشكل جيد ومتسارع يحكمه إيقاع المرحلة ومتطلب الفترة من حيث وجوب مواكبة المتغير العالمى فى تلاحق الثورات وتراكم المعرفة وثورات التكنولوجيا ؛ الأمر الذى ينعكس بدقة ومنهجية على ساحة العلوم فى مجتمعنا العربى، والتى نتوقع لها المزيد من التقدم الفعلى على المستويات التطبيقية بالشكل العصرى المناسب فى ظل المتغير السياسى والاقتصادى والمجتمعى والقيمى والإعلامى والثقافى.

ولكن التساؤل القلق لا يزال مطروحًا: أين الدراسات الإنسانية والمجتمعية من هذا التبارى؛ وقد كانت تلك العلوم على المستوى التاريخى مفاتيح الاجتهاد والتنافس والابتكار، والإضافة لدى علمائها على المستوى المنهجى، حتى لدى الرواد فى الجيل السابق بما كنا نراه ونسمعه ونعرفه عن الشوامخ وأقطاب الفكر الإنسانى والتربوى والنفسى والاجتماعى والفلسفى والأدبى، وما كان لهم من مدارس متميزة باتت معالمها تتوارى - إلى حد بعيد - وباتت معها الحاجة ملحة إلى السير قدمًا فى تطوير المساق المنهجى الذى اتجهت إليه علوم العصر والتكنولوجيا بالشكل المناسب.

فهل المسألة مردودة إلى تلك العلوم فى ذاتها؟! أم يرتد القصور إلى الجيل الجديد الذى آثر السلامة فاكتفى باجترار ما انتهى إليه الأساتذة والرواد؟

ووجد فيها زادا يكفيه فى عمله العلمى ويفى باحتياجات الترقية والتدريس والعمل الأكاديمى فحسب؟!

وإلا فلماذا هذا الصمت المريب تجاه سير منظومة التطوير فى فروع العلوم الإنسانية بالشكل اللائق بها، والذى شكلت من خلاله تاريخيًّا مسيرة الأمم والشعوب، دون فصل قطعى بين الإنساني والتطبيقى، بقدر ما كان الأمر من توافر الموسوعية فى الرؤية لدى الشيخ الرئيس ابن سينا، لكى يكون طبيبًا ومفكرًا وأديبًا ومبدعًا ورجل قانون وتاريخ فى آن واحد!!!.

أم أن هذا الصمت يظل مرهونًا بما أصاب أساتذة التخصصات الإنسانية أنفسهم من قناعة بتباطؤ واقعهم الثقافى والمنهجى، أو استشعار تحقيق إنجازات كافية باتت فى غير حاجة إلى مثل ضجيج العلوم التطبيقية بما تشهده من ثورات وقفزات معرفية حتى باتت المفارقة قائمة حتى فى صور التفرقة الفعلية والمتكررة بين طلاب كليات العلوم التطبيقية وطلاب الإنسانيات باعتبارهم فى الدرجة الدنيا من سلم الفكر ومواكب التقدم!!

إثارة القضية واجبة فى ظل حجم المتغير الثقافى بما يتطلبه من شجاعة الانخراط فى خضم برامجه وخططه المنهجية، بحيث تُحرِّكُ المياه الراكدة فى مناهجنا تجاوزًا لأزمة تعليم الجيل بمنطق الاستظهار الموروث مع التحول الحقيقى إلى منطق الابتكار والتفكير والاجتهاد على طريقة جيل الرواد، ثم تجاوز الاجترار والاستهلاك والمطروق، إلى فتح نوافذ متجددة فى أبواب الفكر الإنسانى على مستوى المنهج فقط قبل أى اعتبار آخر!!

وحتى لا نقع ضحية المبالغة أو المغالاة فى طرح الأشياء دعونا نتأمل الظاهرة الثقافية المعاصرة من خلال حركة التبارى الفعلية فى فلسفات التحديث والتطوير، والأخذ بمناهج التجديد لنجدها تكاد تنحصر فى حركة العلم التطبيقى، حيث يقف أمامها الإنسانيون إما موقف الدهشة والانبهار، أو موقف المتفرج الصامت، وفى كلا الأمرين فالنتائج غير طيبة فى صف منظومة العلم الإنسانى.

ولنا أن نتصور على سبيل المثال ـ وليس الحصر ـ ما يحدث فى بنية أى مؤتمر حول تحليل مقاصد الإصلاح والتحديث على المستوى الصحى، أو البيئى، أو الهندسى أو التكنولوجى أو الاقتصادى بقسمته الزراعية والتجارية والصناعية؛ لتظل العلوم الإنسانية فى مؤخرة ذاكرة التقدم لغرابة معيارية المرحلة، على الرغم من خطر التحديث فى فروع تلك العلوم على ما تشمله فى المستوى السياسى والإعلامى والأدبى والتاريخى والاجتماعى والنفسى، فهل إلى خروج من سبيل من قبل تضافر جهود أبناء تلك العلوم أساتذة وباحثين لإعادة وضعها على خريطة الفكر والثقافة؛ باعتبارها بوابة التقدم وتأصيل الفكر كما كان حالها فى الماضى البعيد وحتى القريب!

إن الإصلاح الحقيقى لأى ظاهرة يبدأ من استكشاف جوانبها وحقائقها والاعتراف بها دون مخادعة الذات، أو القناعة بمعطيات الواقع؛ إذ لابد من إعادة النظر فى المنهج كلما دعت الضرورة إلى ذلك، ولابد من الاتساق مع الذات فى إطار تحقيق التفاعل مع المتغير بدلاً من حالة الجمود والركون إلى المادة الجاهزة من لدن اجتهادات الآخر فحسب، ومن المؤكد أن علومنا الإنسانية تتوقع الكثير من فرسانها من هذا المنظور!

دور الخارجية المصرية في نشر اللغة العربية

إذا كان طبيعيًّا أن ننزل الناس منازلهم وألا نبخسهم أشياءهم.. فمن حق وزارة الخارجية المصرية ماثلة في الصندوق المصرى للتعاون الفنى مع دول الكومنولث والدول الإسلامية الأوربية والدول المستقلة حديثاً أن نقول بشأنها كلمة حق لا يقصد من ورائها غير الحق ؛ ذلك أن الخارجية فيما تبذله من جهود، وما تقدمه من دعم لنشر اللغة العربية في كل أنحاء العالم لم تعلن عن نفسها إعلاميًّا بشكل كاف، ولم تعبأ بالنشر والإعلان، بقدر ما صرفت جهودها إلى عمل وطنى وقومى جاد، أحسبه يحسب لها، ويجب التنويه به، والتعريف بمعطياته ومقوماته ونتائجه فلعل في هذا ما يطمئن النفس المصرية والعربية إلى أن لغتنا العربية ما زالت بخير، وأن رجالاً قوميين يحرصون على نشرها شرقاً وغرباً، وهم حريصون عليها كل الحرص، مما يستدعى الاعتزاز بجهودهم، والفخر بنتائجها، وضرورة التوقف عندها، والتشجيع على المزيد منها.

والحقيقة الكامنة وراء هذا المدخل أن ثمة عدة دورات تدريبية في اللغة العربية وتعليمها للأجانب قد عقدت بمركز اللغة العربية بجامعة القاهرة، ومن خلال إدارته انطلق فريق من أعضاء هيئة التدريس ليؤدوا دوراً قوميًّا شديد

التميز في تعليم الطلاب الأجانب اللغة العربية من خلال محاضرات عامة للأساتذة الكبار في شتى مجالات الفكر العربي والإسلامي، ينهض على الإعداد لها، مدرسون متخصصون، ثم يقومون بالتدريب اللغوى عليها،وإلى جوارها مجموعات حوار ومناقشات ودراسات أخرى، تبدأ من العامية المصرية وتنتهى إلى مفردات الفصحى وتحليل تراكيبها،تعقبها محاضرات تتناول التعريف بالثقافة العربية،وتاريخ الحضارة الإسلامية وعلوم اللغة العربية،إلى جانب ما توفره لهم الخارجية المصرية من زيارات للأماكن السياحية الكبرى في مصر،والتى تحكى فصولا من تاريخها العريق، والشاهد هنا هو ذلك الدور البارز الذى تنهض به الخارجية المصرية ماثلا في دور الصندوق المصرى للتعاون الفنى الذى يتولى إرسال هذه الدورات ومتابعتها منذ حضور أعضائها إلى مصر،وحتى سفرهم منها.

يعقد لطلاب كل دورة حفل استقبال بالخارجية المصرية يوضح فيه السيد السفير أهداف الدورة،وقوامها العددى والزمنى، والبرامج التدريبية والزيارات المعدة لها، ويوضح فيها الدكتور مدير المركز طبيعة المواد العلمية المقدمة بناء على اختبار مستوى الأداء في اللغة العربية وإعداد جدول كامل لفترة التدريب.

ينطلق الدارسون منذ اليوم الأول ينهلون من اللغة ومصادرها على أيدى أساتذة أمناء، يجب أن يشار إليهم في تبنى هذا الدور القومى،وهم قانعون بأن يظلوا جندًا مجهولين، يقومون على حراسة اللغة ونشر تراثها في عصر العولمة وزحام الثقافات.

والحق أن الخارجية المصرية قد أسهمت ـ دون ضجة إعلامية ـ حتى الآن في تخرج مائة وسبع وتسعين دورة في مجالات متعددة،وتخصصات متباينة منذ إنشاء الصندوق حتى الآن،كان نصيب اللغة العربية من هذه الدورات سبعا وثلاثين دورة خرَّجت ستمائة وستين متدربا؛ مما يشهد بأنها آتت ثماراً طيبةً بات إغفالها ضربًا من الإغفال لبُعد حضارى ملموح، تشرف به خارجية مصر التى خرَّجت منهم سفراء عادوا إلى بلادهم واعين بقيمة اللغة العربية والفكر الإسلامى،وهم يحلمون أن يعودوا إليها ليطلعوا على المزيد.؟

وكانت بعض جامعات تلك الجمهوريات ترسل أحياناً مشرفا عربيا مع الدورة، يرافق طلابها إلى أن يعودوا إلى بلادهم. وهكذا كثر عدد المتدربين، وعدد المشرفين،

وتنوعت جامعاتهم بين جامعات أرمينيا وجمهورية جورجيا وجمهورية أوكرانيا وجامعة كييف وجمهورية بيلاروسيا، وجامعة الفارابى، والجامعة القازاقية التركية، وجامعة القانون الدولى، وكلية الاستشراق، وجمهورية أوزبكستان والجامعة الإسلامية، وجمهورية آذربيجان، والجامعات الإسلامية الأخرى، تأسيساً وتأصيلاً ونشراً للثقافة العربية، يستوجب التوقف والتأمل ومزيداً من التشجيع والتعميق لدائرة الأصالة العربية، التى تمثلها اللغة والثقافة في ضجيج مشاغلنا المعاصرة وزحام ثقافات الدنيا من حولنا.

تاريخ مركز اللغة العربية
وتصحيح الصورة لدى الآخر

تأسس المركز منذ ثمانية أعوام،وكان في البداية تابعاً لكلية الآداب، ثم انتقل إلى جامعة القاهرة، ووضعت له لائحته الأساسية ليصبح مركزاً جامعاً لمختلف صور العطاء من كليات الجامعة بين الآداب، ودار العلوم، والآثار، والإعلام، والمعهد العالى للدراسات الإفريقية، والاقتصاد، والحقوق، وغيرها من الكليات التى شاركت من خلال كبار أساتذتها في صياغة مناهج الفكر، التى صدر عنها المركز وحاول بثها من خلال دوراته التدريبية المتعددة.

أما عن أهداف المركز.. فتبدأ من الإعداد والتخطيط والتنفيذ لمقررات دراسية لتعليم العربية لأبناء اللغات الأخرى، إلى جانب تنفيذ التزامات جامعة القاهرة في اتفاقياتها الثنائية مع الجامعات الألمانية والفرنسية،وجامعات كثير من دول وسط آسيا، مما يتم التخطيط له من قبل الصندوق المصرى للتعاون الفنى مع دول الكومنولث بالخارجية المصرية.

وثمة أهداف أخرى أنجز من خلالها المركز بعضها من منشوراته، منها الكتاب التذكارى الذى صدر حول الدكتور فيشر، والكتاب التذكارى حول المرحوم يوسف خليف، وإعادة نشر كتاب التوجيه الأدبى للدكتور طه حسين ومحمد عوض محمد وأحمد أمين.

وتقوم الفكرة الأساسية في عمل المركز من منطلق تنمية المهارات اللغوية وممارسة الأداء اللغوى للمتدربين،مع محاولة تصحيح المفاهيم وتعديل مسارات الفكر حول تاريخ الثقافة العربية وحضارة مصر وفنونها إلى جانب أطروحات واضحة حول العالم العربى تاريخيًّا وسياسيًّا وفكريًّا واقتصاديًّا.

ويتم ترسيخ هذه المناهج من خلال المحاضرات التدريبية وقراءة النصوص والحوار والمحادثة والمحاضرات العامة والزيارات الثقافية، إلى جانب الإعداد اللغوى لبرامج زيارات للمعالم الثقافية والأثرية ومؤسسات الدولة العصرية، مع إدارة حوار بالفصحى والعامية إثر كل زيارة، بما يؤكد ترسيخ التعبيرات والصيغ الخاصة بها.

تتاح للمتدربين بالمركز فرص لزيارات معمل اللغات بكلية الآداب،وزيارة مركز التعليم المفتوح، للإطلاع على تكنولوجيا التعليم في مصر،وكذا زيارات خاصة لمجمع اللغة العربية والمجلس الأعلى للثقافة ودار الكتب والوثائق المصرية وصحيفة الأهرام وغيرها من المؤسسات الثقافية الكبرى في مصر.

يقوم على تدريب الدارسين بالمركز كوادر تعليمية أسس لها الدكتور محمود فهمى حجازى، رئيس جامعة مبارك نور بجمهورية قازاقستان، وكان أول مدير للمركز حتى سفره في منصبه الجديد،وقد عملت معه مجموعة من أعضاء هيئة التدريس، أساتذة وأساتذة مساعدين ومدرسين ومدرسين مساعدين، حتى استطاع أن يكسبهم مهارات تخصصية في الأداء اللغوى من خلال الممارسة والتدريب والحضور والتدريس، وأصبحت لدى المركز مجموعة مدربة على العمل مع كل المستويات: الأساسى والمتوسط والمتقدم،إلى جانب العطاء العلمى الواسع الذى تنهض به محاضرات الأساتذة الكبار ومنهم بعض نواب أ.د. رئيس الجامعة ومدير المجلس العربى، وبعض عمداء الكليات ووكلائها، وبعض رؤساء الأقسام، إلى جانب الأساتذة الكبار والشخصيات العامة التى ملأت قاعات المركز بفكرها وخلاصة تجاربها وثقافتها، وإلى جوارها كانت جهود أساتذة التربية المتخصصين حول الإدلاء بآرائهم في تطوير مناهج التعليم وتحديثها، سواء في مصر أو فى تعليم العربية للأجانب.

وتنقسم دورات المركز حسب التخصصات وطبيعة الدارسين بين أساتذة ودبلوماسيين وطلاب، كما تنقسم إلى دورات طويلة المدى على غرار دورات الألمان والكوريين، حيث تقع على مدار خمسة شهور من العام الدراسى، ودورات أخرى تقع بين ستة أسابيع وأربعة أسابيع.

يتاح للمتدربين حضور أنشطة الموسم الثقافى الفنى بجامعة القاهرة، حيث يشاركون طلاب الجامعة في حضور محاضرات كبار المفكرين ورجال الدولة والشخصيات العامة وأقطاب الفكر والسياسة والثقافة.

تعددت دورات المركز بدءًا من محاضرات وزيارات، يتم إعدادها لطلاب مركز الدراسات العربية بالخارج بالجامعة الأمريكية بالقاهرة، إلى طلاب اليابان وكوريا، وطلاب الجامعات التتارية، وطلاب الجامعة الحكومية في مينسك، وطلاب من الجامعات الأوكرانية، والألمانية، وماليزيا، وورسيا، وبيلاروس، وطاجسكتان، وقازاقستان، وأزبكستان، وأرمينيا، وجورجيا وإندونيسيا وغيرها من جامعات العالم شرقاً وغرباً.

تخرج من المركز حتى الآن أكثر من سبعمائة دارس من مختلف الجامعات، وقوام الدورة الواحدة يتراوح بين خمسة طلاب إلى عشرين طالباً.

تبدأ الدورات باستقبال الدارسين واختيارهم لتحديد المستوى، وتوزع عليهم سلسلة مطبوعات المركز وجدول المحاضرات، كما يبادر المركز بإهداء الدارسين بعض الكتب الثقافية، كما يرسل إلى الخارجية المصرية ما يُطلب انتقاؤه من الكتب لتكوين نواة علمية في مكتبات الجامعات والكليات التى ينتمى إليها الدارسون في بلادهم، إلى جانب صور التأثيث والأجهزة المختلفة التى يُقدمها الصندوق المصرى لأقسام اللغة العربية المنشأة في تلك الجامعات.

يحدد مدير المركز المشرف التنفيذى على الدورة التدريبية إلى جانب مساعديه، الذين يتولون جميعاً تفريغ الجداول ومراسلة الأساتذة وتهيئة الظروف للعملية التعليمية بكل أعبائها اليومية، إلى جانب الإشراف الثقافى على الزيارات العلمية والإعداد العلمى لمحاضرات الأساتذة، وإجراء تدريبات الترسيخ اللغوى عليها.

يجتمع مجلس إدارة المركز بحضور أ.د/ رئيس الجامعة ورئيس مجلس إدارة المركز، وحضور السادة الأعضاء ومن بينهم الأمين العام للصندوق المصرى للتعاون الفنى مع دول الكومنولث وأ.د. نائب رئيس الجامعة ونائب رئيس مجلس الإدارة، وأ.د. مدير المركز والسادة الأعضاء من عمداء كليات الآداب ودار العلوم والآثار والمعهد العالى للدراسات الإفريقية، وبعض النواب، ونائب رئيس الجامعة لشئون البيئة والمجتمع، إلى جانب بعض الشخصيات العامة.

يناقش مجلس الإدارة كل ما يخص المركز من صور الإنجاز وتحقيق الأهداف، وما يلقاه من مشكلات وسبل التطوير والتحديث وتوسعات المركز؛ للارتقاء بعمله في أفضل صورة ممكنة، من خلال موارده الذاتية واجتذابه لعدد من خبرات الأساتذة الكبار في كل تخصصات المتدربين في الدورات.

تم مؤخراً تقسيم غرف الدراسة بالمركز لتستوعب عددًا أكبر من الدورات في وقت واحد، ويجرى الآن تأثيث الغرف المقسمة بالسبورات والكراسى والمسجلات ومكتبات الفيديو، كما وعد أ.د. رئيس الجامعة بإنشاء مبنى مجاور يمكن للمركز أن يستعين ببعض غرفه، في حالات الاحتياج إليها. وتمت الكتابة إلى الشئون الهندسية لإجراء المقايسة والتخطيط لهذه المشروعات المستقبلية التى تضمن للمركز مزيداً من التحديث والتطوير بما يتناسب مع طبيعة المسيرة التى تنتهجها جامعة القاهرة في مساقات تعليم أبنائها ليضاف إليها ذلك الدور البارز في تعليم غير الناطقين بالعربية.

المشروع الحضارى فى الجامعات المصرية

حققت وزارة التعليم العالى إنجازًا حضاريًا ماثلاً فى عطاء المجلس الأعلى للجامعات، وفى تحديث لغة الخطاب التى انبعثت من كل الجامعات المصرية محاولة أن ترسم خطة مستقبلية واضحة المعالم للمشروع الناهض لجامعة المستقبل، فكان ضمن خطة العمل المقترحة وضمن المشروعات المتفق عليها ضمن حصاد مؤتمر تطوير التعليم العالى لعام ٢٠٠٠م: تشجيع المتفوقين والموهوبين، وتقييم (تقويم) أداء أعضاء هيئة التدريس بالجامعات.

ولعل نجاح هذين المشروعين يعد مدخلاً مهمًا من مداخل الإصلاح الحقيقى فى منظومة التعليم العالى، التى تسعى قُدُمًا إلى الارتقاء بصور الأداء، على الرغم من كثرة الأعداد التى قد تحول ـ أحيانًا ـ دون ظهور المتميزين والمبدعين والنوابغ من الطلاب، ويمكن الوقوف عند تجليات هذين المشروعين فى انعكاساتهما من خلال تأمل عدة ظواهر:

أولاً: أن توجه الدولة المصرية إلى التحديث، إنما يقود ـ بالضرورة ـ إلى التوقف عند ظاهرة دعم التفوق وحتمية تشجيع المتفوقين، باعتبارهم العناصر الفاعلة ـ بحق ـ فى تكوين فكر المستقبل تأسيسًا وتأصيلاً، مما يستدعى المزيد من الرعاية لهم، وهو ما يتأتى من خلال احترام حقوق

الطالب المتفوق فى أن ينهل من حقول المعرفة ومنابع الثقافة، وأن يراجع مصادر الفكر بما يتيح له الانفتاح على ثقافات الدنيا من حوله، دخولاً إلى حقل الجودة وأسواق المنافسة، مع مواجهة التحديات من خلال تفتح علمى ورزانه فكرية ومرونة عقلية، تسهل له فهم الآخر وقبوله ومناقشته والاقتناع به أو إقناعه.

ثانيًا: أن ثمة حاجة مؤكدة إلى تأمل مناحى التفوق التى يعيشها طلابنا من حيث النبوغ العلمى، والنشاط العام، والمشاركة فى حقول العمل المعرفى والعمل العام، وتأكيد الحس القومى ومنطق الولاء والانتماء، وتحصيل العلم من شتى مصادره العصرية والتراثية، إلى جانب المؤشرات الاجتماعية والأخلاقية وترسيخ القيم العليا بما لها من أهمية فى تكوين الطالب، وهذه تحتاج إلى مد مستمر، واهتمام خاص لأننا فى حاجة إلى بناء جيل متماسك سلوكيًّا، قوى فكريًّا، متفتح ذهنيًّا، قادر على الأخذ بناصية الجادة فى لغة الحوار والمناقشة والمداخلة، وليست المسألة مجرد حفظ أو تلقين أو استظهار بما لا يتسق وطبيعة التحولات الفكرية التى تتوقعها المرحلة، أو مستوى الحوار الحضارى الذى نعيشه فى أرقى فترات مده وأعلاها منزلة.

ثالثًا: أن الموقف يحتاج إلى منظومة عمل متجانسة مشهود لأقطابها ـ أصلاً ـ بالتفوق، لعلها تستطيع أن تنهض بهذا العبء الحضارى بدقة وأمانة، ولا تترك المسألة لطرح مرتجل، أو تصور أحادى الجانب، أو نظرة فردية، أو اجتهاد جزئى، ربما لا يفى أى منها بكل ما تحتاجه منظومة التفوق من اعتبارات تقرب المتفوق من عالم النضج العلمى والأخلاقى والوجدانى؛ الأمر الذى يترتب عليه أمر فى غاية الأهمية، وهو تأكيد وضع المتفوقين فى بؤرة الاهتمام، وتأكيد الثقة فى تكوينهم، ومن ثم الثقة فى رؤيتهم للحقائق وتأملهم للأشياء، مما يستدعى ـ وهذا هو الأهم ـ الاعتداد برأيهم فيما يقدم لهم من مادة علمية فى كل التخصصات. فالطالب الناقد ـ فعلاً ـ هو الطالب المتفوق، وهو القناة المثالية لكشف الإيجابيات والسلبيات فى المادة التعليمية والتثقيفية التى يتلقاها، مما يوجب عمل استبانة (استبيان) دورية من خلال

هؤلاء الطلاب باعتبارهم المعيار الأمين (ترمومتر) العملية العلمية، وهم القادرون على إعادة صياغة البرنامج الإصلاحى فى التعليم العالى، من خلال نتائج هذه الاستبانة التى يمكن أن يقوم عليها علماء متخصصون، لتطرح كل السلبيات التى يجب أن نتفاداها فى مسيرة التعليم، ولنقترب بذلك من الصورة المثالية المتوقعة للطالب "الحُلم" الذى يعكس رؤى المستقبل فى تحقيق "جامعة المستقبل".

رابعًا: أن الوزارة والمؤسسات الجامعية يمكن أن تنظر بعين الاعتبار لهذه النتائج، لعلها تكون جزءًا من المدخل الأساسى لتقويم الأداء لأساتذة الجامعات، فليس معنى الحصول على الدكتوراه صلاحية صاحبها بالضرورة للتدريس، فكم من المدرسين من لا يستطيع توصيل المعلومة للطلاب، حتى وإن امتلكها وأجاد تمثُّلها، وكم منهم يبدو سطحى الفكر ربما لا يكاد يعى من جوهر تخصصه أساسيات المنهج. وقد يحيل بعضهم محاضراته إلى مجرد حوارات شخصية، أو رصد تجارب خاصة، أو تحليل علاقات عامة لا صلة لها بالعلم مما ينتهى إلى إضاعة الوقت وإضاعة الشباب، أو إدخالهم فى متاهات لا تمت إلى الجادة بشىء، وكم من الأساتذة من يتحول عن المناهج العلمية إلى سقطات وحوارات فرعية جانبية؛ خاصة فى غيبة اللوائح المحددة لطبيعة المسار، والضامنة لسلامة الأداء من هذه الزاوية تحديدًا، مع ضرورة تجاوز توصيف المناهج بصور عشوائية، مما يحتاج إلى تحديثها بمنطق أساسه الحصافة والأمانة والدقة والأصالة فى تأكيد مرجعية التحديث والتصحيح، من خلال لجان علمية معتمدة هى أخطر - فى الحقيقة - من لجان ترقيات الأساتذة، لأنها مؤتمنة على عقول أجيال مصر المقبلة، وهى المسئولة عن صياغة فكر أجيال المستقبل وتشكيل قادته.

خامسًا: أن تقويم الأداء فى الجامعات يبدو أمرًا ملحًّا ومطلوبًا فى مدخلنا إلى الألفية الجديدة، تجاوزًا لما هو حادث فى معظم مدرجات الجامعة وقاعاتها بدءًا من:

أ ـ غياب بعض الأساتذة عن المحاضرات بشكل غير لائق ـ أحيانًا ـ إذ لا يوجد نص لائحى صريح بين أيدى قيادات الجامعة، يسمح بمحاسبة عضو هيئة التدريس الذى ربما تغيَّب عن معظم محاضراته على مدار الفصل الدراسى، فيضطر إلى تسطيح المادة المقررة (المقروءة) حتى لا يتعرض لشكاوى الطلاب بسبب تغيُّبه، كما قد يضطر إلى تسطيح اختباراته بشكل غير مقبول تغطية لغيابه وتقصيره العلمى.

ب ـ عزوف كثير من الأساتذة عن المشاركة فى بقية الأعمال الخاصة بالامتحانات أو الحوارات العلمية، أو المحاضرات العامة التثقيفية، وهى جزء لا يتجزأ من العمل الجامعى المحترم، الذى ينبغى أن تكون له أصالته فى شكله المتكامل.

جـ ـ أن المحاسبة العلمية للأستاذ على ما يقدمه للطلاب منهجيًا أمر يظل فى غاية الأهمية مما لا يجيز للأستاذ:

❖ الخروج أحيانًا عن أطر التوصيف العلمى المعتمد للمقرر ربما لجهله به، أو التدريس لفرقة بعينها من باب الوجاهة الاجتماعية أحيانًا، وربما من أبواب لا صلة لها بالعملية التعليمية أحيانًا أخرى.

❖ ضرورة احترام التخصص العلمى، مع تجديد لغة الخطاب للأساتذة بضرورة تنمية آليات الأداء وتحديث المناهج بالفكر الجديد، فليس من المنطقى لأبناء هذه الحقبة أن يدرسوا بالأسلوب نفسه، الذى بدأت به الجامعة المصرية منذ مرحلة إنشائها أو حتى فى سياق خط تطورها.

❖ إعداد استمارات تقويم للأساتذة على غرار ما تصنعه بعض الجامعات العربية، دون أن يعنى ذلك ضرورة التفتيش على الأساتذة، بل هى المتابعة، وضمان الجدية من خلال لجان عليا من حكماء الأساتذة، المشهود لهم بالدقة والأمانة والعمق الفكرى، وأصالة الانتماء للتراث، والمعاصرة، والمرونة، والتجرد والموضوعية؛ وغيرها من مواصفات كثيرة يجب أن تكون هى الأصل فى لجان التقويم، ومنها طبيعة مشاركة الأستاذ فى الكتب والمؤلفات وحركة الثقافة،

وتحديث المناهج، وأوراق العمل، والأبحاث، وورش العمل، والمؤتمرات والندوات وتأصيل الدرس التراثى والمعاصر، وتشجيع حركة الترجمة إلى ما يشبه كل ذلك من عطاء الفكر الذى يتجاوز منطق الأقدمية المطلقة، مما قد يؤدى إلى تخلف رهيب فى هذا المضمار، إذ لا قيمة لأقدمية بلا علم! ولا جدوى لأقدمية بلا عطاء وفكر! وعلينا أن نعترف - بجسارة وصدق - أن الوسط الجامعى مزدحم بأنصاف الأساتذة، ومَنْ هم دون ذلك مما يحتاج إلى إصلاح، بل ألف إصلاح فى وقفة أمينة وواقعية مع أنفسنا بعيدًا عن منطق المراءاة وروح المجاملة، أو التغطية على الأخطاء، أو تجاهل التجاوزات أو التستر على أى من صور الفساد.

سادسًا: أن الوقت قد حان لأن نستمع إلى أصوات الآخرين من الطلاب والأساتذة، وأن تتعرف المؤسسات العلمية من خلالهم - بشكل مشروع - تفاصيل المشروع النهضوى المستقبلى للجامعات المصرية من خلال احترام النقد الذاتى بعيدًا عن الأهواء الشخصية، أو اصطناع معارك جانبية غير جادة تكون بمثابة تحويل مسار العلم إلى فوضى غير مقبولة فى هذه المرحلة الخطرة فى تكوين شباب الجامعات، وتطوير المناهج تشجيعًا لفكرهم ودعمًا لثقافتهم.

سابعًا: أن جامعة الأعداد الكبيرة قد أصبحت بحاجة فعلية إلى التشعيب والتقسيم للطلاب، وهو ما بدأته الوزارة بالفعل، ويحتاج من المؤسسات الصغرى - الأقسام والكليات - إلى التنفيذ والتطبيق بقدر ما هو متاح لها من إمكانات؛ الأمر الذى يعد مدخلاً حضاريًا لعودة العلاقة القديمة بين الأساتذة والطلاب، وإلا فمن غير المنطقى أن يلقى الأستاذ محاضرته على ألف طالب ليتعرف بعضًا منهم، وليصنع من بعضهم طلابًا أقوياء متميزين، مما يبدو مستحيلاً فى خضم هذا الزحام، إلا أن يتحقق من خلال التوسع فى مسألة تشعيب الأعداد الكبيرة.

أخيرًا يجب تأكيد الاعتراف بما بدأته بالفعل بعض المؤسسات الجامعية من الاهتمام بالتطوير الشامل للمناهج الدراسية، وبرامج التدريب لطلاب الجامعات

مدخلاً إلى التحديث والتطوير، وصولاً من ورائها إلى نظام قومى يضمن الجودة والاعتماد، لتبقى حتمية المتابعة والإشراف التنفيذى الحقيقى بدلاً من الاكتفاء بالطرح النظرى المتفائل الذى قد يفسده بطء الإنجاز، أو التراخى فى العمل، ربما لنقص فى الكفاءات، أو قصور فى تمثل المواقف، أو عدم التفرغ للأداء الجامعى الصحيح، أو الاستخفاف بالعملية التعليمية، أو ما يشبه ذلك مما ينبغى تنقية الساحة الجامعية من شوائبه؛ وصولاً إلى استثمار المشروع الحضارى فى الجامعات المصرية بشكل يليق بها وبعصرها وقياداتها وأساتذتها وطلابها.

وتبقى خلاصة الحوار هنا شاخصة فى نقطة محورية، أساسها الترجمة الفعلية لتفاصيل توصيتى المؤتمر القومى لتطوير التعليم العالى انطلاقًا من تشجيع التفوق ورعاية أهله من الدارسين، ومثله كذلك من الأساتذة من حيث المتابعة بما يحققه تقويم الأداء بصورة واقعية وجادة، تعمق كل ما هو إيجابى، وترفض كل السلبيات، وتصحح المسار بمرونة وموضوعية ورحابة وعمق.

عالمية الأدب العربى

يطول الحوار وتتعدد مساحاته حول الطبيعة النوعية لأدبنا العربى من حيث علاقته بالعالمية والتحديث، مما يستدعى التوقف عند طبيعة البُعد القومى الذى ينطلق منه هذا الأدب، مع اتساع دائرته الإنسانية التى تحكيها حركة التاريخ، فتسجل ما كان له من الشيوع والانتشار والسيادة، منذ انتشرت اللغة العربية وخرج أهلها من قبل الجزيرة تحت راية الإسلام يفتحون إمبراطوريات الأرض شرقًا وغربًا، ويومئذ بدأت العربية تكتسب صبغة عالمية منذ القرون الأولى، حيث وعاها الأعاجم، فألفوا من خلالها مصنفات وكتبًا، ثم أبدعوا من خلالها أدبًا: شعرًا ونثرًا.

ثم تجلت عالمية الأدب العربى بوضوح سجله التاريخ عبر حلقاته المتوالية، حيث شهدت العربية انتشارًا واسعًا فى العالم مع انتشار حركة الترجمة، وتعميق صور الاتصال بالثقافات الأجنبية يونانية كانت أو فارسية أو هندية، نقلاً منها أو إليها، ليزداد الاتصال عمقًا وتأثيرًا فى العصور الوسطى مع انسياح العرب فى صقلية والأندلس وغيرهما، مما ترك أثرًا معمقًا وملموحًا فى أدب أوربا الوسيط، ويومئذ ظهرت أصداء فن ابن زيدون وابن حزم، وغيرهما فى الشعر الغنائى الأوربى، كما برز أثر الأدب العربى فى دانتى

وميلتون وغيرهما، وكان مثلها أصداء ترجمة "كليلة ودمنة" منذ ترجمها ابن المقفع من الفارسية إلى العربية، لتتعدد بعد ذلك ترجماتها عبر اليونانية والعبرية والألمانية بين القرنين الحادى عشر والرابع عشر، ثم تأتى ترجمتها إلى الفرنسية سنة ١٣١٣م من العبرية مباشرة، وكذلك كان الحال مع "ألف ليلة وليلة"، حيث ترجمت إلى الفرنسية فى القرن الرابع عشر الميلادى.

والحق أن الثقافة العربية شهدت عبورًا تاريخيًّا آخر إلى القاهرة الإفريقية عبر الساحل الشرقى إلى جنوب إفريقيا، منذ ظهرت الهجرات القديمة إلى بلاد "بونت"؛ مما انعكست منه جوانب فى تجليات أثر الأدب العربى فى القصة الشعرية، وغيرها من صور البطولات الإسلامية الكاشفة ـ بدورها ـ عن الواقع التاريخى والخيال الشعبى، إلى جانب شعر الحكم والنصائح والشعر النسائى وغيره.

ومع الاحتكام إلى التاريخ تزداد الظاهرة جلاءً من خلال ما كان من كتابة اللغة الفولانية بالخط العربى، إلى أن أحالها الاستعمار الأوربى إلى الخط اللاتينى فى القرن التاسع عشر، كما كانت اللغة السواحيلية إحدى اللغات الإسلامية التى استوعبت من العربية الكثير عبر ألفاظها وتراكيبها.

ويكفى أن تحمل الملاحم أسماء عربية ومؤشرات إسلامية هناك، مما تجلى منه جانب فى ملحمة الحسين بن على، وملحمة تبوك التى تحكى فصولاً من معارك المسلمين والروم فى عصر الرسالة المحمدية، وكذلك كان القصص المرتبط بخلق الكون وبدء البشر، وقصص الأنبياء من لدن آدم إلى المسيح عليه السلام، ومثلها كانت قصة المعراج بكل أصدائها فى الأدب العالمية.

وما يقال عن القصة امتد إلى شعر الحكم والنصائح، وما كان من المعين العربى لهذه الفنون التى أفرزت إبداعًا كاشفًا عن روح الإيمان وجوهر العقيدة، مثل قصيدة القيامة، والانكشاف، وغيرهما مما أبدع فى هذا الاتجاه وأشباهه.

ثم شهدت العربية انتشارًا آخر فى جنوب شرق آسيا عن طريق هجرات العرب إلى هناك، ووجد الأدب العربية مساحة واسعة من الذيوع فى المهجر الشرقى وعبر

بلدان الشرق الأقصى "خاصة إندونيسيا، والفلبين، وماليزيا، وسنغافورة، وشبه القارة الهندية،" ضمن ما انتشر هناك من التراث العربى الإسلامى والمؤلفات العربية، وهو ما ازداد تأثيره فى مطالع العصر الحديث، بما حملته الصحف والدوريات العربية هناك.

فقد برز الإبداع بالعربية ضمن نسيج إبداع أدباء المهجر الشرقى من مقالات وأشعار وقصص ومحاضرات، حتى لمعت أسماء طائفة من بينهم صالح بن على الحامد العلوى، وعلى أحمد باكثير، وعبد الله بن أحمد بن يحيى العلوى، وطه أبو بكر السقاف، وعبد العزيز الرشيد، وابن شهاب العلوى، ومحمود شوقى الأيوبى وغيرهم. كما برزت صور من قضايا ومشكلات المهجر الشرقى، خاصة منها ما ارتبط بقضايا العالم العربى، ونشر الوعى بالدين الإسلامى، وقضايا الإصلاح الدينى والاجتماعى، ومنها صور الصراع الطائفى، ووصف طبيعة المهجر الشرقى وغيرها من الموضوعات.

هكذا بدت عالمية الأدب العربى حقيقة تاريخية مشهود له بها منذ فجر التاريخ، وعلى امتداد عصوره من خلال صورتين: الأولى إنسانية هذا الأدب وقدرته على الانتشار، وتجاوز الحد الإقليمى، والثانية أن ذلك الانتشار إنما جاء عن طريق لغته التى حملها الإسلام عبر أرجاء الأرض وظلت مؤهلة له لأن يستمر فى عالميته، دون تضحية بالحس القومى، أو القصد إلى صدق التعبير عن البيئة، أو الانسلاخ عن الواقع الذى أفرزه. فإذا كانت العالمية تعنى تجاوز الحدود الإقليمية.. فمن المؤكد أنها تحققت ـ بهذا المعيار ـ لأدبنا العربى عبر قارات الدنيا، منذ أكد تفاعله مع الثقافة الأوربية حين انتقل إلى أوربا، وأثر فى أدبائها، وكذا كان شأنه مع القارتين الآسيوية والإفريقية، مما يعنى أنه أضاف الكثير إلى آداب تلك الأمم، وأثر فى وجدان تلك الشعوب بطوابعه وصبغته الخاصة، مما أثرى حركتها الأدبية شعرًا ونثرًا ونقدًا، فسجلت العربية بذلك إنجازًا حضاريًّا متميزًا أثبتت فى سياقه قدرتها على اختراق كل حواجز الثقافات تأثيرًا فيها وتأثرًا بها، أخذًا منها، وعطاء لها، فكان انفتاح أهلها على العالم عبر حركة التنقل والترحال، وكان تفاعلهم اللامحدود مع

كل الشعوب مهيئًا لهذا الانتشار، ومشجعًا على مزيد من ذلك الذيوع وتلك الهيمنة.

ثم أتى على العربية حين من الدهر، تغيرت فيه الصورة وتبدلت الأشياء؛ خاصة حين بدأت الهجمة الاستعمارية الشرسة تغير من خريطة العالم العربى عبر القرنين الثامن عشر والتاسع عشر، وهى الهجمة التى أسفرت عن محاولات تفتيت، انتهت إلى فصل الشعوب الإسلامية، ومن منطلق عدائى واضح القسمات قصدت إلى ضمان سيطرة الثقافات الأوربية؛ خاصة عبر اللغتين الإنجليزية والفرنسية بما يضمن لها انسحاب العربية، أو ـ على الأقل ـ انحسارها، إلى جانب تضييق مساحات العلاقة بين الأدب العربى والعالم الشرقى؛ الأمر الذى ترك آثارًا سالبة لدى تلك الشعوب الشرقية حتى اتجهت ـ بدورها ـ إلى أدب الغرب الذى صارت له الهيمنة والسطوة على كل ما حوله. ويظل واجبنا فى هذا المساق أن نسجل لمصر موقعها الجاد فى تلك المرحلة، ومحاولاتها الملموحة فى التصدى لتلك المحاولات.

وربما ساعد على إضعاف مكانة الأدب العربى خارج حدود وطنه ما ظهر من بعض القيود التى فرضها الأجنبى، وفرضتها ـ أحيانًا ـ بعض الحكومات العربية على تصدير الثقافة العربية، مما حدت منه سواء فى صناعة الكتاب، أو الترجمة والنشر، مما أسهم ـ بالضرورة ـ فى تضييق حدود تأثير الثقافة العربية وحدود انتشارها.

ثم استعاد الأدب العربى انتعاشه وقوته فى فترات التحرر العربى، وبدأ نهضته وانتشاره الإنسانى الملموح، متجاوزًا ـ بذلك ـ مرحلة الانغلاق والتقوقع فى زحام ضجيج التسليم بالهيمنة لثقافات الأمم الكبرى، مما أدى إلى معاودة النظر فى ضرورة البحث عن صيغة جديدة، لتأكيد موقعه على خريطة العالم المعاصر، والحق أن هذه الصيغة تحقق منها جوانب تعكس البُعد الإنسانى المتميز لأدبنا العربى فى صورته الواسعة، حيث استمرت عالمية الإبداع العربى ماثلة فى عدد من الترجمات التى حظيت بها أعمال أدبية مصرية، على غرار ما كان من ترجمات لبعض أعمال

طه حسين والحكيم فى منتصف القرن الماضى، على نحو ما وقع "للأيام"، "**وشجرة البؤس**"، "**ودعاء الكروان**"، وما كان من ترجمة "**عودة الروح**"، "**ويوميات نائب فى الأرياف**"، "**وعصفور من الشرق**"، "**والسلطان الحائر**"، وغيرها، وهو ما امتد إلى ترجمات لبعض أعمال محفوظ فى "**زقاق المدق**"، "**والثلاثية**"، "**واللص والكلاب**"، "**والشحاذ**"، "**وأولاد حارتنا**"، "**وحكايات حارتنا**"، "**والحب فوق هضبة الأهرام**"، وقبلها ظهرت ترجمات لبعض إبداعات يحيى حقى، حيث ترجم "**قنديل أم هاشم**"، والبوسطجى، "**وصح النوم**"، وغيرها.

ويستمر التواصل عبر حركة الترجمة لبعض أعمال إدوار الخراط "**ترابها زعفران**" "**يا بنات إسكندرية**" ومجموعة قصصية "**رقصة الأشواق**"، ورواية "**حجارة بيليو**"، إلى جانب ترجمات لبعض أعمال الغيطانى، ونبيل نعوم، وصنع الله إبراهيم، ويوسف القعيد، وبهاء طاهر، ولطيفة الزيات، غيرهم. وهو ما يمكن إضافته إلى ما ترجم فى الأقطار العربية الأخرى لأدباء الشام والمغرب العربى على غرار ما نقل عن إبداع جبران، والطاهر وطار، غادة السمان وغيرهم، وكذا ما كان من ترجمة للشعر العربى، منذ صنفت الشوقيات إلى ما تجلى من ترجمات للمدرسة الرومانسية، وبعدها المدرسة الجديدة لدى عبد الصبور وغيره.

ويتعدى الأمر ترجمة الإبداع الأدبى إلى صور من الإبداع الفكرى على نحو ما كان من ترجمة كتاب جمال حمدان "**شخصية مصر**"، إلى جانب الدراسات المقارنة بين الأدب العربى والآداب العالمية، مما يعكس وحدة الفكر المزيد من التفصيل لبيان حجم الدور العربى والمصرى والإسلامى فى التثقيف، وتعميق المفاهيم، سعيًا إلى استعادة ماضيه المشرق، وتثبيتًا لأركان هويته القومية التى لا تتناقض مع عالميته بحال.

من هذه المنطلقات التاريخية والمعاصرة، كان الاعتراف مؤكدًا بأن المحافظة على الطبيعة النوعية للأدب العربى ومقوماته لم تكن لتحول دون التجديد والابتكار، مع سعة الذيوع والانتشار، انطلاقًا من أن العالمية تعنى المزيد من التفاعل والقدرة على التعايش مع الآخر، واتساع دوائر التأثير والتأثر، والأخذ والعطاء مما يضمن المزيد

من الثراء الفكرى، ليظل دخول الأدب العربى إلى العالمية، بل استمراره فيها أمرًا مؤكدًا ومقررًا، دون أن يعنى هذا فى كل الأحوال أن تقف أو نوقف أمورنا عند مجرد محاكاة الآداب الأجنبية، أو النقل عنها من قبيل الدهشة أو الانبهار بمعطياتها، أو المباهاة بمعرفتها، وكأنها مدخلنا الوحيد إلى العالمية.

بل إن المدخل الطبيعى يظل مقرونًا بالقدرة على تأكيد الصمود والمنافسة، والسبق فى حقول الإبداع، مع الإفادة من ثقافة الآخر، دون السماح لها بالطغيان أو الهيمنة والاستعباد، أو إزاحة الذات القومية عن عالمها الرحب أو الرضى بالاستسلام أو التخاذل، أو الأخذ المطلق بعطائها دون وعى أو انتقاء.

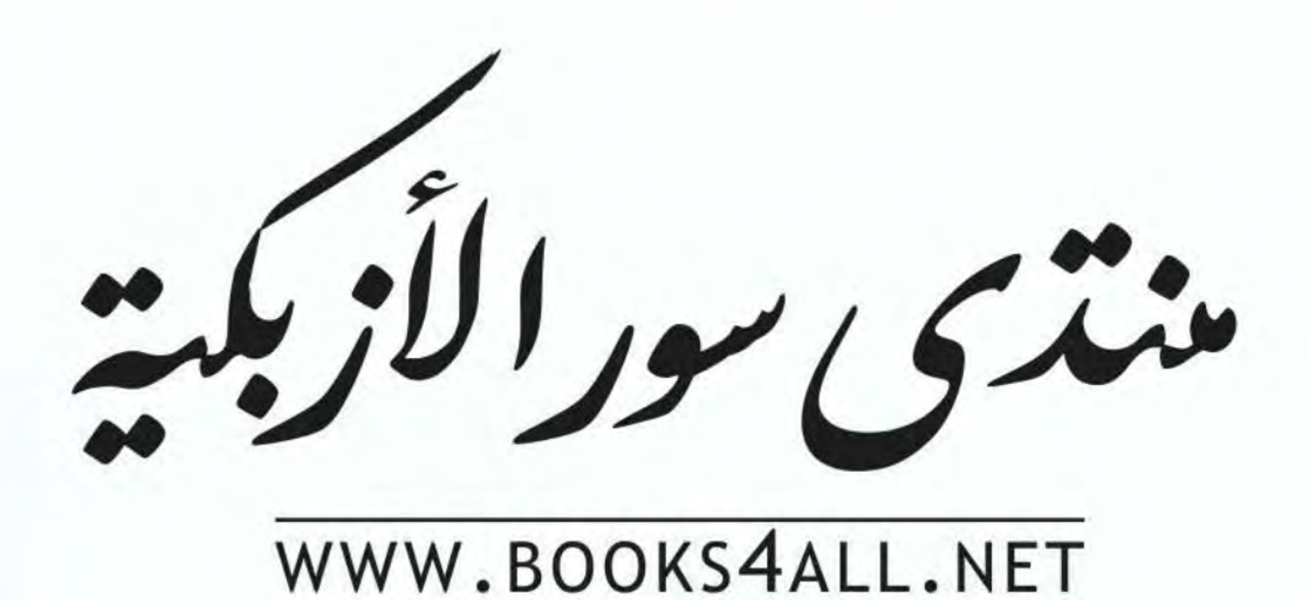
من هنا تستمر شرعية مطلب التذكير بدور اللغة العربية الأدبية خارج حدود بلادها، حافزًا لمزيد من التأمل لما أفرزته القرائح العربية وغير العربية من إنتاج أدبى، ظل كاشفًا عن كثير من القضايا والمشكلات والهموم الوطنية الإقليمية، عاكسًا امتدادها وأصداءها الإنسانية عبر البلدان فى كل أنحاء العالم وبين كل شعوبه.

واستمر الدور الفاعل فى سياق العالمية الأدبية على مدار القرن الماضى عن طريق مردود البعثات، وتنمية حركة الترجمة، ومتابعة اتساع مجالاتها، مما غذى الأدب العربى بزاد ثقافى وافد، بدا متعدد الروافد والاتجاهات عبر أدب المقال والمسرحية وغيرهما من حقول الإبداع ومجالاته.

ثم كان ما واكب ذلك كله من توقف عند النظريات النقدية الغربية فى ظلال هيمنة الثقافات الأمريكية والأوربية، مما بات يستدعى المزيد من البحث والتوقف عند سبل انتشار الأدب العربى، وزيادة رقعة تأثيره العالمى من جديد. خاصة بعد أن شغلنا بنقل النظريات النقدية التى رأينا لها جذورًا عميقة فى نقدنا، مما يجعل مفهوم العالمية قابلاً لمزيد من التعميق فى هذا الصدد أيضًا، مع إعادة النظر والتأمل فى شيوع الحس الإنسانى المشترك؛ وصولاً إلى استمرارية عالمية الأدب واللغة التى تعد ـ بدورها ـ جناحًا من أجنحته الكبرى، لتصبح العالمية ـ بهذا المعنى ـ ثقافة ووعيًا وفكرًا، وليست مجرد نقل أو تقليد، فالأدب العربى ـ بهذا المعنى ـ ينتشر فى صورة منظومة إنسانية تتجاوز الحدود، كما كان شأنها فى الماضى البعيد، مما يستدعى

السعى إلى تقديم إضافات متميزة إلى الأدب العالمى، وتجاوز مرحلة العكوف على الذات، أو التقوقع حولها، أو الانغلاق عليها مما يوجب ضرورة عدم تناسى القديم أو تجاهله، لأنه قديم فى زحام تشجيع الجديد، لأنه جديد، فالعالمية ـ بهذا المعنى ـ ضمان للانتشار والرواج، وارتفاع قيمة الأدب، وتأكيد تعميق المستوى القومى له قبل أى اعتبار آخر.

وإذا كانت المؤشرات الحقيقية تؤكد دور اللغة العربية، الذى مازال متميزًا بين لغات العالم الآن، حيث ينطق بها أكثر من ١٧٠ مليون من البشر، وهى الأكثر ذيوعًا بين اللغات الأفروآسيوية، وقد أقرتها الأمم المتحدة لغة عمل ولغة رسمية للجمعية منذ عام ١٩٧٣م، وأدخلت فى منظومة اليونيدو عام ١٩٨٢م، مما يعنى ـ بدوره ـ أن ثم استشعارًا عالميًا لأهمية هذه اللغة، وعدم تجاهل دورها إلا من وراء دوافع أخرى. بات مطلوبًا التنبه لهذه الحقيقة، والوقوف عندها، كما بات مطلوبًا أن نشير بحق وموضوعية إلى أن مصر قد لعبت دورًا قوميًّا متميزًا فى نشر اللغة العربية عن طريق الخارجية المصرية، وصندوق التعاون الفنى، وغيرهما من الجهات المعنية التى تولت إرسال المنح وزيادة الجوائز للدارسين، من خلال إمدادهم بأمهات الكتب والمصادر العربية، وإيفاد الأساتذة المتخصصين إلى دول شرق آسيا وغيرها من الدول الأفريقية للتخطيط والإشراف على تعليم اللغة العربية، وهو دور يسجل لمصر، ويتطلب المزيد من التشجيع والتعميق، إلى جانب وجوب التعريف به، والتذكير بأهميته؛ مما يؤكد حرص مصر على تأكيد دورها الرائد فى هذا الصدد، وهو ما يضمن لأدبنا العربى المزيد من الانتشار، وتحقيق العالمية، التى شهد له بها التاريخ دومًا على مدار عصوره المتلاحقة، باستثناء ما وقع فى فترات الانكسار أمام سطوة المحتل الأجنبى الذى شغلته هيمنة ثقافاته ونشر فكره.


منتدى سور الأزبكية
WWW.BOOKS4ALL.NET